

LASTENTARHANOPETTAJIEN JA LASTENHOITAJIEN KOKEMUKSIA
LASTEN AGGRESSIIVISESTA KÄYTTÄYTYMISESTÄ
VARHAISKASVATUKSESSA

Monika Toljander
Pro gradu -tutkielma
Turun yliopisto
Kasvatustieteiden laitos
Kasvatustiede
Maaliskuu 2018

TURUN YLIOPISTO

Kasvatustieteiden laitos

TOLJANDER MONIKA: Lastentarhanopettajien ja lastenhoitajien kokemuksia lasten aggressiivisesta käyttäytymisestä päiväkodissa

Pro gradu -tutkielma, 82 s., 7 liites.

Kasvatustiede

Maaliskuu 2018

Tutkimus selvitti lastentarhanopettajien ja lastenhoitajien kokemuksia aggressiivisesti käyttäytyvistä lapsista päiväkodissa. Päättökysymykset olivat, minkälaiseksi lastentarhanopettajat ja lastenhoitajat määrittävät lapsen aggressiivisen käyttäytymisen, minkälaisia valmiuksia lastentarhanopettajat ja lastenhoitajat kokevat osaavansa tai tarvitsevänsä lisää aggressiivisesti käyttäytyvän lapsen kanssa ja miten lastentarhanopettajat ja lastenhoitajat kokevat aggressiivisesti käyttäytyvän lapsen olevan yhteydessä heidän työmotivaatioon ja työssä jaksamiseen.

Tutkimus toteutettiin kyselytutkimuksena Turussa ja Turun seudulla ja siihen osallistui 148 lastentarhanopettajaa ja lastenhoitajaa. Aineisto käsiteltiin SPSS -tilasto-ohjelmalla. Ohjelman avulla tehtiin ryhmävertailuja ja tarkasteltiin erilaisia yhteyksiä ja eroja vastaajien välillä.

Vastaajat kokivat lapsen aggressiivisen käyttäytymisen olleen melko yleistä ja heidän määrittelynsä lapsen aggressiivisesta käyttäytymisestä kuvasi hyvin paljon teoriassa esille tulleita kuvauksia. Lastentarhanopettajat toimivat aggressiivisesti käyttäytyvän lapsen kanssa rauhallisemmin, vievät lapsen muualle tai poistavat paikalta sekä keskustelevat lapsen kanssa useammin kuin lastenhoitajat. Myös vähemmällä työkokemuksella olevat lastentarhanopettajat ja lastenhoitajat ottavat aggressiivisesti käyttäytyvän lapsen syliin tai pitävät hänestä kiinni useammin kuin pidemmällä työkokemuksella olevat lastentarhanopettajat ja lastenhoitajat. Lastentarhanopettajat ja lastenhoitajat kokivat aggressiivisesti käyttäytyvän lapsen merkittävästi heikentävän heidän työssä jaksamistaan ja työmotivaatiotaan.

Asiasanat: Aggressio, aggressiivisuus, varhaiskasvatus, lastentarhanopettaja, lastenhoitaja.

Sisällys

1.	JOHDANTO	5
2.	LAPSEN PSYKKINEN JA SOSIOEMOTIONAALINEN KEHITYS	7
2.1	Psyykkinen ja sosioemotionaalinen kehitys	7
2.1.1	Perimän ja temperamentin merkitys lapsen kehityksessä.....	9
2.2	Ympäristön vaikutus kehitykseen	10
2.2.1	Varhainen vuorovaikutus ja kiintymyssuhde sekä moraalin rakentuminen ...	11
2.2.2	Mallioppiminen ja samastuminen sekä vertaisten merkitys	13
2.3	Itsesäätely ja sen merkitys	14
2.3.1	Itsesäätelyn kehitys.....	16
3.	AGGRESSIIVINEN KÄYTTÄYTYMINEN, AGGRESSIO JA AGGRESSIIVISUUS	19
3.1	Käyttäytymisongelmien jako.....	19
3.2	Aggressiivinen käyttäytyminen	20
3.2.1	Aggressio ja aggressiivisuus.....	21
3.2.2	Proaktiivinen ja reaktiivinen aggressiivisuus	23
3.2.3	Aggressiokasvu ja -kasvatus.....	25
3.3	Lapsen aggressiivinen käyttäytyminen	26
3.3.1	Lapsen aggressiiviseen käyttäytymiseen liittyviä tutkimuksia.....	28
3.3.2	Median vaikutus.....	30
3.3.3	Sukupuoliset erot aggressiivisessa käyttäytymisessä	31
4.	AGGRESSIIVISESTI KÄYTTÄYTYVÄN LAPSEN KOHTAAMINEN VARHAISKASVATUKSESSA	33
4.1	Varhaiskasvatus kasvun ja oppimisen ympäristönä	33
4.2	Lapsi varhaiskasvatuksessa	34
4.3	Varhaiskasvatuksen henkilöstö	36
4.3.1	Ammatillinen toiminta.....	37
4.3.2	Toiminta haastavasti käyttäytyvien lasten kanssa	39
5.	TUTKIMUSKYSYMYKSET JA TUTKIMUKSEN TOTEUTUS.....	44
5.1	Tutkimuksen tarkoitus, tutkimuskysymykset ja aineisto	44
5.2	Tutkimusmenetelmä	46
5.3	Aineiston analyysi	48
5.3.1	Määrällinen aineisto.....	48
5.3.2	Laadullinen aineisto.....	49
5.3.3	Analyysi tutkimuskysymyksittäin	50
5.4	Tutkimukseen osallistujat ja taustatiedot	51
5.5	Tutkimuksen reliabiliteetti, validiteetti ja etiikka.....	54

6 TULOKSET	57
6.1 Lastentarhanopettajien ja lastenhoitajien määrittely lapsen aggressiivisesta käyttäytymisestä.	57
6.2 Lastentarhanopettajien ja lastenhoitajien valmiudet aggressiivisesti käyttäytyvän lapsen kohtaamiseen.	61
6.3 Lastentarhanopettajien ja lastenhoitajien kokemukset aggressiivisesti käyttäytyvän lapsen yhteydestä heidän työmotivaatioon ja työssä jaksamiseen.....	65
7 POHDINTA	68
8 JOHTOPÄÄTÖKSET	72
LÄHTEET	75
LIITTEET	83

KUVIOT JA TAULUKOT

Taulukko 1. Taustakysymysten jakautuminen lastentarhanopettajien ja lastenhoitajien kesken.	53
Taulukko 2. Tietoja lapsiryhmistä.	54
Taulukko 3. Aggressiivisesti käyttäytyvän lapsen määrittely vastaajien mukaan.	58
Taulukko 4. Vastaajat kokeneet lapsen aggressiivista käyttäytymistä.	59
Taulukko 5. Lastentarhanopettajien ja lastenhoitajien toiminta aggressiivisesti käyttäytyvän lapsen kanssa.	63
Taulukko 6. Aggressiivisesti käyttäytyvän lapsen vaikutus vastaajien työmotivaatioon ja työssä jaksamiseen.	65
Kuvio 1. Vastaajat saaneet tukea.	66

1. JOHDANTO

Haluan tutkimuksessani selvittää lastentarhanopettajien ja lastenhoitajien kokemuksia lasten aggressiivisesta käyttäytymisestä varhaiskasvatuksessa. Kiinnostuin aiheesta, koska aihe on yleisesti ollut puheena päiväkodeissa, joissa olen työskennellyt. Lastentarhanopettajat ja lastenhoitajat ovat tuoneet ilmi, että lasten aggressiivinen ja epäkunnioitava käyttäytyminen on lisääntynyt. Myös Hyvätti ja Le´man (2005, 23) kertovat puheista, jotka liittyvät lasten ongelmien määrälliseen kasvuun. Opettajien ammattijärjestö on toisaalta nostanut esille lastentarhanopettajien kokeman väkivallan lisääntymisen (Ahonen 2015, 15). Työterveyslaitoksen tekemä tutkimus (2015) ”Stop väkivallalle kouluissa ja päiväkodeissa” tuotti tuloksia, joista selvisi opetus- ja kasvatusalalla kokemien väkivaltatilanteiden lisääntyminen ja samassa tutkimuksessa kerrottiin myös samanlaisen tuloksen saaneesta työ- ja elinkeinoministerin tekemästä työolobarometrasta 2012. Myös opettajien ammattijärjestön tekemässä työolobarometrissa (2016) selvisi, että 27 prosenttia varhaiskasvatusalalla työskentelevistä oli kokenut väkivaltaa vuosina 2013 ja 2015. Samaisesta barometrasta ilmeni myös se, että kaikkein eniten joka päivä tapahtuvia väkivaltatilanteita olivat kohdanneet erityisopettajat ja lastentarhanopettajat. Kyseistä aihetta ei ole tutkittu paljoakaan lastenhoitajien näkökulmasta, vaan kokemukset lasten aggressiivisesta käyttäytymisestä ovat usein liittyneet koulujen opettajien ja lastentarhanopettajien näkökulmiin asiasta.

Lapsen aggressiivisella käyttäytymisellä on havaittu olevan vaikutusta työntekijöiden työssä jaksamiseen. Asia on merkittävä myös siltä kannalta, että niillä lapsilla, joilla on taipumusta juuri fyysiseen aggressiivisuuteen, jatkavat kyseistä käyttäytymistä todennäköisesti vielä nuoruudessakin (Cacciatore 2008, 22). Lapsista käytetään usein nimitystä haastavasti ja ongelmallisesti käyttäytyvät sekä sosiaalisemotionaalista tukea tarvitsevat lapset (Ahonen 2015, 18), mutta itse olen tässä tutkimuksessa keskittynyt aggressiivisesti käyttäytyviin lapsiin ja heistä aiheutuviin kokemuksiin lastentarhanopettajien ja lastenhoitajien mielipiteiden kautta.

Varhaiskasvatus on usein lapsen ensimmäinen vuorovaikutussuhteita lisäävä ja kasvattava yhteisö ennen koulua. Varhaiskasvatuksen tehtävänä on huolehtia lasten hyvinvoinnista ja tukea kodeissa tapahtuvaa kasvatusta (Varhaiskasvatuksen perusteet 2016, 8). Varhaiskasvatuksessa olevien erilaisten vuorovaikutussuhteiden kautta tapahtuu väistä-

mättä konflikteja, joiden avuksi itsesäätelytaidot ovat tärkeitä. Itsesäätelytaitojen kehittyminen on kuitenkin hyvin yksilöllistä. Tämä tulee huomioida tutkimuksessa, samoin kuin se, että vasta noin viisivuotias osaa käyttää itsesäätelytaitoja tilanteiden tarvitsemalla tavalla. (Poikkeus 2013, 81–83.)

Lasten varhaiskasvatusta toteutetaan niin julkisena kuin yksityisenä palveluna ja varhaiskasvatuksessa pyritään edistämään lapsen tasapainoista kehitystä. Tähän kehitykseen katsotaan kuuluvan niin fyysinen, psyykkinen kuin sosiaalinenkin kehitys. Varhaiskasvatuksen malli, joka toimii suomalaisessa varhaiskasvatuksessa, keskittyy kasvatuksen, hoivan ja opetuksen yhdistämiseen. (Viitala 2014, 17–19.) Päiväkodissa lasten ryhmät on jaoteltu pääsääntöisesti alle 3-vuotiaiden ryhmiin, pienennettyihin ryhmiin, sisarusryhmiin, joissa on 1-5 vuotiaat lapset, yli 3-vuotiaiden ryhmiin ja erityisryhmiin tai integroituihin erityisryhmiin. Henkilöstön määrä voi vaihdella ryhmän koon mukaan, mutta ryhmässä tulisi olla vähintään yksi lastentarhanopettaja.

Aggressiolla käsitteenä on useita eri tarkoituksia niin tieteellisissä yhteyksissä kuin arkielämässäkkin. Aggressiota on määritelty sekä käyttäytymisen muodoksi, jossa halutaan vahingoittaa toista fyysisesti tai psyykkisesti että aggressiivisena käyttäytymisenä, jossa tavoitteena on toisen vahingoittaminen tai mielen pahoittaminen. (Kaukiainen 2003, 12.) Pihlaja (2012, 336) kertoo myös siitä, miten haastavasti tai aggressiivisestikin käyttäytyvän lapsen ongelmat kohdistetaan useimmiten yksilöön eikä ympäristöön. Tietynlainen negatiivinen käyttäytyminen tai puhuminen lapselle, jolla on esimerkiksi sosioemotionaalisia ongelmia, sisäistää myös lapsen itse ajattelemaan itsestään juuri tietynlaisena yksilönä eli lapsi leimautuu johonkin ongelmaan.

Tässä tutkimuksessa keskitytään Turun ja lähikuntien varhaiskasvatukseen, jotta saataisiin mahdollisimman usean varhaiskasvattajan vastaus. Kysely kohdistuu sekä lastentarhanopettajille että lastenhoitajille, koska molemmat työskentelevät läheisesti lasten kanssa ja toimivat samanlaisissa tilanteissa heidän kanssaan. Näin ollen tutkimus kohdistuu päiväkodeissa koettuihin tilanteisiin.

2. LAPSEN PSYKKINEN JA SOSIOEMOTIONAALINEN KEHITYS

Tässä luvussa käydään läpi niin lapsen psyykkistä kuin sosioemotionaalistakin kehitystä. Luvussa tarkastellaan myös muun muassa perimän ja temperamentin merkitystä lapsen kehityksessä sekä huomioidaan ympäristön merkitys lapsen kehitykseen. Lapsen itsesääntelytaidot ja niiden kehitys ovat myös tarkastelussa.

2.1 Psyykkinen ja sosioemotionaalinen kehitys

Psyykkinen kehitys tarkoittaa perustoimintoja, joita ovat muun muassa ajatteleva, havaitseminen ja tunteminen. Ympäristön vaikutus on yhteydessä näiden toimintojen kehitykseen. Psyykkinen kehitys jaotellaan persoonallisuuden kehitykseen, kognitiiviseen kehitykseen sekä motivaationaalisten toimintojen kehittymiseen. Kognitiiviseen kehitykseen kuuluvat ajatteleva, muisti, havainnointi, kieli ja oppiminen. Aistit ja yksilön sisäinen tila ovat merkittävässä asemassa kognitiivisessa kehityksessä. Persoonallisuuden kehityksessä ihmisen katsotaan kehittyvän elämänsä aikana persoonaltaan pysyväksi ja tunnusomaiseksi. Kasvun, kehityksen ja harjoituksen yhteisvaikutus kehittää lapsen psyykkisiä prosesseja ja taitoja, joita lapsi tarvitsee kehityksessään. Elämän aikana tapahtuvat vuorovaikutukset ja toiminnat muokkaavat persoonaa rakentaen persoonallista identiteettiä. Kokonaispersoonallisuuden kehitykseen kuuluvat myös motiivien ja tunteiden kehitys. (Kronqvist & Pulkkinen 2007, 31–35; Takala & Takala 1988, 41.) Sinkkonen (1999, 15) näkee psyykkisen kehityksen tietynlaisena prosessina, jossa olennaisena ovat erilaiset monivaiheiset ja -kerroksiset osuudet niin biologisista kuin vuorovaikutussellistakin tekijöistä. Kaiken kaikkiaan on tärkeää ymmärtää psyykkisen kehityksen kokonaisuus, jolloin jokainen kehityksen osa vaikuttaa kaikkiin muihinkin kehityksen osaluoihin.

Kronqvist ja Pulkkinen (2007, 37) jakavat lapsen psyykkiseen kehitykseen vaikuttavat tekijät yksilö- ja ympäristötekijöihin. Yksilötekijöihin lasketaan kuuluvan perimä, yksilön suuntautuneisuus ja aktiivisuus. Yksilö alkaa kehittyä jo sikiöaikana, jolloin kehitys ja kasvu ovat enimmäkseen biologista. Kuitenkin ympäristön kanssa tapahtuva vuorovaikutus muokkaa kehitystä. Fyysinen kontakti on ensimmäinen muoto vuorovaikutuksessa. Se on olennaisena ilmaistaessa kiintymystä ja nämä varhaiset kokemukset vaikuttavat hyvinkin kauas tulevaisuuteen. (Kronqvist & Pulkkinen 2007, 63; Takala & Takala 1988, 81.) Sinkkonen (1999, 19) katsoo psyykkisen kehityksen kulkevan liukuvasti vaiheesta

toiseen. Kuitenkin niin, että kehitykseen liittyvät teemat ovat välillä esillä lapsen elämässä ja taas välillä katoavat näkyvistä.

Lapsen sosiaalinen kehitys ymmärretään vuorovaikutustaitojen kehittymisenä ja liittymisenä erilaisiin ryhmiin. Sosiaalinen kehitys on yhteydessä muuhunkin kehitykseen, koska vuorovaikutustaitojen ja sosiaalisten suhteiden luominen vaatii kehitystä esimerkiksi ajattelutaidoissa ja persoonallisuuden kehityksessä (Kronqvist & Pulkkinen 2007, 35, 116). Lapsen oman sosiaalisuuden kehittyminen vaatii perustakseen sosiaalista alkupääomaa, joka karttuu sekä aktiivisesta kasvatuksesta että ympäristön tuottamista vaikutuksista, joita lapsi on voinut vastaanottaa passiivisestikin (Pulkkinen 2002, 44). Ihmisellä on luonnostaan tarve liittyä muihin ihmisiin. Vauvasta asti tämä tarve kehittää vuorovaikutustilanteita ja kiintymyssuhdetta. Nämä luovat perustan ihmissuhteiden rakentumiselle. Näissä suhteissa lapsi oppii sosiaalisia taitoja, joihin kuuluvat toisten ihmisten eleiden ja ilmeiden tulkinta (Kronqvist & Pulkkinen 2007, 35–36, 118.) Kiintymyssuhteet rakentavatkin sosiaalisia taitoja ja vuorovaikutuksessa heijastuvat nämä opitut taidot (Keltinkangas-Järvinen 2012, 15). Lapsen sosiaaliset taidot ja hänen oma persoonallisuutensa ovat yhteydessä siihen, miten lapsi kykenee omaan aloitteellisuuteen solmiakseen sosiaalisia suhteita muihin lapsiin. Sisäinen kontrolli kehittyy ja kielen käytön merkitys kasvaa, jolloin kehitystä tapahtuu moraalisisessa arvioinnissa ja ihmissuhteisiin liittyvässä johtamisessa ja alistamisessa. (Pulkkinen 2002, 47.)

Takala ja Takala (1988, 187–188) jakavat sosiaalisen kehityksen erilaisiin piirteisiin. Ensimmäisen vuoden aikana pitäisi muodostua perusluottamus. Toiseen vuoteen mennessä opitaan kulttuurille ominaisia tapoja ja minäkäsitys alkaa kehittyä. Toisen ja neljännen vuoden aikana opitaan vastavuoroista kommunikointia, vuorovaikutusta ja joitain sosiaalisia taitoja. Myös luottamuksen muodostus aikuiseen vahvistuu. Seitsemään vuoteen mennessä harjoitetaan jo monimutkaisempia vuorovaikutustaitoja ja sosiaalisia sääntöjä.

Viitala (2014, 30) taas näkee ihmisen sosiaalisen ja emotionaalisen ulottuvuuden olevan yhteydessä toisiinsa. Näiden erottelua hän ei myöskään suosita, koska sosioemotionaaliseen tarkasteluun liittyy useita eri näkökulmia. Näkökulmia ovat muun muassa hyvinvointi, kehitys ja lapsen vertaissuhteet. Carter, Briggs-Cowan ja Davis (2004, 117–118) katsovat, että lapsen sosioemotionaalista kehitystä pitäisi arvioida yhdessä kognitiivisen ja kielellisen kehityksen kanssa kuin myös, minkä tahansa aiemman terveyden tilan ja lapsen fyysisyydenkin kanssa, koska esimerkiksi kielelliset puutteet kasvattavat sosioemotionaalisten ja käyttäytymiseen liittyvien ongelmien riskiä.

Lapset kehittyvät hyvin eri tahtiin, eikä heitä tulisi verrata toisiinsa, vaan ajatella heitä yksilöinä. Usein ajatellaankin, mikä on normaalia tietyssä iässä. Normaali käsitteenä on hyvinkin moniulotteinen. Normaalilla voidaan viitata tilastollisiin keskimääriin tai ajatella normaalin mukautumista yleisesti esiintyvään. (Kronqvist & Pulkkinen 2007, 18.) Lapsen kohdalla ei voidakaan yleistää normaalin käsitettä, koska erot kehityksessä lasten kesken ovat hyvinkin vaihtelevia. Kronqvist ja Pulkkinen (2007, 22) kertovat, että kehitysteorioissa oletetaan yleisesti kehityksen etenevän kaikkialla samankaltaisesti. Lasten erilaiset olot vaikuttavat kuitenkin merkittävästi heidän kehitykseen ja lapsen kehitys pitäisi sitoa aina siihen kulttuuriin, jossa hän elää.

2.1.1 Perimän ja temperamentin merkitys lapsen kehityksessä

Lapsi saa vanhemmiltaan perimän, jolla on vaikutus yksilöllisiin piirteisiin. Nämä piirteet mahdollistavat pohjan muotoutumisen psyykkiselle kehitykselle. Geenit, jotka ovat yhteydessä lapsen käyttäytymiseen, ovat yhteydessä lapsen ympäristöönsä. Lapsen ympäristö reagoi väistämättä lapsen käyttäytymiseen. Näin ollen perimä ja psyykkinen, fyysinen sekä sosiaalinen ympäristö ovat läheisessä yhteydessä toisiinsa. (Almqvist & Moilanen 2004, 20–24; Kronqvist & Pulkkinen 2007, 39.) Coie ja Dodge (1998, 807) näkevät puolestaan yksilöllisten geneettisten erojen, kuten impulsiivisuuden ja alttiuden riippuvuuksille olevan osana fysiologista luonnehdintaa, jotka saattavat johtaa yksilöllisiin eroihin käyttäytymisen taipumuksissa, kuten negatiivisiin tunteisiin ja omaisuusrikoksiin. Kuitenkaan ei ole osoitettu yhteyttä geenien ja aikuisuuden fyysisen aggressiivisuuden välillä.

Persoonallisuus ymmärretään melko pysyvänä piirteenä ja ominaisuutena, joka ilmenee vuorovaikutuksessa ympäristön ja yksilön kanssa. Temperamentti nähdään persoonallisuuden biologisena perustana, jonka kehitys syntyy varhaisista käyttäytymis- ja reaktio- taipumuksista. Nämä taipumukset ja itsesäätelytoiminta määrittelevät temperamentin. Pystymme ulkoapäin havainnoimaan ihmisen tapaa ilmaista tunteitaan juuri temperamentin vaikutuksesta. Temperamentti määräytyy hyvin paljon perimän pohjalta. Temperamentti perustuukin paljolti biologisuuteen juuri perinnöllisyyden ja kypsymisen kautta, mutta lapsen kasvatus ja hoito muokkaavat temperamenttia omalta osaltaan. (Johannesen 1995, 15; Kronqvist & Pulkkinen 2007, 41; Pulkkinen 2002, 74.)

Tottelevaisuuden ja sääntöjen sisäistämisen on katsottu olevan merkittävästi yhteydessä yksilölliseen temperamenttiin. Tällöin temperamentti on yhteydessä toiminnan ehkäisyyn

ja tunteiden säätelyyn. (Laakso 2013, 61–62; Poikkeus 2013, 81.) Synnynnäinen temperamentti on taas tärkeässä roolissa vuorovaikutussuhteiden rakentumisessa ja itsesäätelyn kehityksessä (Kronqvist & Pulkkinen 2007, 91). Rothbart ja Bates (1998, 146) kirjoittava temperamentin ja kiintymyksen yhteydestä siihen, miten lapset ohjaavat tunteitaan ja selviytyvät stressistä. Temperamentti kehittyy iän mukana, joten muutokset ja yksilölliset erot temperamentissa lisäävät suurempaa ymmärrystä sekä lapsen kehitykseen, että hänen temperamenttiinsa. Vaikka laajemmin katsoen temperamentti näyttää melko pysyvältä ja vakaalta ominaisuudelta, voi temperamentin ilmeneminen kuitenkin muuttua ajan mittaan. (Rothbart & Bates 1998, 131–132.)

Eri temperamenttityylit säätelevät eri tavoin sitä, miten yksilö reagoi ympäristössä oleviin tilanteisiin. Esimerkiksi vaikean temperamentin lapsilla on haastavampaa säädellä negatiivisempia tunteitaan, kuten vihaa ja epäonnistumista ja siksi he ajautuvat helpommin negatiivisesti sävyttyneisiin sosiaalisiin suhteisiin sekä vanhempiensa että vertaistensa kanssa (McCartney, Owen, Booth, Clarce-Steward & Vandell 2004, 766). Temperamenttipiirteisiin kuuluvat niin pelokkuus, tarkkaavaisuus, ärtyvyys kuin sosiaalisuuskin, jonka kautta heijastuu yksilön tarve olla muiden seurassa. Aggressiivisuutta taas ei lueta temperamenttipiirteeksi, vaan temperamentti on sidoksissa siihen, reagoiko lapsi herkemmin aggressiivisesti. (Keltinkangas-Järvinen 2012.)

2.2 Ympäristön vaikutus kehitykseen

Yhteiskunta, kulttuuri ja muu ympäristö asettavat toiminta- ja käyttäytymismallit, joiden mukaan yksilön on hyväksyttävää toimia. Ympäristö osoittaa lapselle säännöt ja rajat, joiden puitteissa lapsen on turvallista toimia. Näiden ympäristön toimintamallien kautta lapsi pystyy sisäistämään ne odotukset ja toiveet, jonka mukaan hänen ajatellaan käyttäytyvän. Lapsi saa toiminnastaan jatkuvaa palautetta ympäristöltä ja tämän palautteen tulisi olla johdonmukaista, jotta lapsella olisi helpompi saavuttaa asetetut odotukset. Varsinkin onnistumisen kokemukset ovat merkittäviä psyykkisen kehityksen tasapainoisuudelle. (Aro 2013, 23–30; Keltinkangas-Järvinen 1985, 93.)

Syntymänsä jälkeen yksilö on koko ajan vuorovaikutuksessa ympäristönsä ja itsensä kanssa. Ihanteellisten ympäristöolojen asettaminen on hankalaa, koska ihmisen oma herkkyys reagoida erilaisiin ympäristön tilanteisiin vaihtelee yksilöittäin. Ympäristö muovaa ihmisen reaktioita ajan myötä. Ympäristötekijät vaikuttavat yksilön kehitykseen eri ta-

valla eri ikäkausina. Varhaisessa vaiheessa tapahtuvaan emotionaaliseen kehitykseen liittyy lapsen ympäristön havainnointi ja omien tunteiden säätely. Nämä vaativat aikaa, mutta ensimmäiset merkit tähän liittyvästä kehityksestä ovat huomattavissa ennen kuin lapsi täyttää kolme kuukautta. Varhaiseen lapsuuteen liittyvillä huonoilla ympäristötekoilla on havaittu olevan pitkälle vaikuttavia seurauksia. (Almqvist 2004, 17; Kronqvist & Pulkkinen 2007, 44–47.)

2.2.1 Varhainen vuorovaikutus ja kiintymyssuhde sekä moraalien rakentuminen

Varhaisimpia vuorovaikutussuhteita on pidetty kaikkein merkittävimpinä. Ne vaikuttavat ja muokkaavat lapsen psykososiaalista varhaiskehitystä. Varhainen vuorovaikutus koskee lähinnä äidin tai muun hoitajan ja lapsen välistä suhdetta, joka vaikuttaa eniten lapsen kehitykseen. Varhaisessa vuorovaikutuksessa vanhempien olisi hyvä pystyä säätämään lapsen eri tunteita. Näin lapsi oppisi paremmin hallitsemaan mahdollisia impulssejaan ja aggressiivista käyttäytymistään. (Kalliala 2008, 272.)

Varhainen vuorovaikutus toimii myös tunne-elämän perustana (Kallio 2005, 10). Tästä varhaisesta vuorovaikutussuhteesta rakentuva kiintymyssuhde vaikuttaa myös myöhempiin ihmissuhteisiin, joita lapsi rakentaa tulevaisuudessa. Kiintymyssuhdeteoria kehitettiin kuvastamaan tiettyjä käyttäytymisen piirteitä lapsilla ja nuorilla. Teoria perustuu havainnointeihin ja haastatteluihin siitä, miten yksilöt reagoivat tietyissä tilanteissa. (Bowlby 2005, 134–135.) Kiintymyssuhteella pyritään tuottamaan läheisyyttä, turvaa ja hoivaa tilanteissa, jotka lapsi kokee uhkaavaksi ja kuormittavaksi. Ihmisen käyttäytymisen, tunteiden, jota yksilö herättää muissa ihmisissä ja kokemukset eri tunteista heijastavat yksilön kiintymyssuhdemallia (Kuusinen 2000, 5; Nyman, Nantö & Sandroos 2000, 43).

Kiintymyssuhteet kertovat vuorovaikutusprosesseista, joissa aikuisen avustamana lapsi oppii säätämään tunteitaan, sisäistä maailmaansa, tarpeitaan ja itseilmaisua. Kiintymyssuhteiden on katsottu olevan vahvasti sidoksissa myöhempään kehitykseen ja ne rakentavat perusluottamusta niin itseen kuin muihinkin ihmisiin. Lapsen oppimasta kiintymyssuhdemallista kehittyikin lapselle sisäinen malli, joka seuraa lasta aina uusiin ihmissuhteisiin. Tunteiden säätelyä ajatellen turvallisesti kiintyneillä lapsilla myös tunteiden säätely pysyy tasapainossa ja heille vihan tunnekaan ei ole uhka, vaan se nähdään viestinä, jolla on tarkoitus pyrkiä lisäämään omaa tyytyväisyyden tunnetta. (Kronqvist & Pulkkinen 2007, 97–101; Kuusinen 2000, 6, 19–20.)

Kiintymyssuhteiden kehitys jatkuu läpi lapsuuden ja nuoruuden ja kaikilla kehitysvaiheilla voidaan eheyttää aiempia kiintymyssuhteita (Nyman ym. 2000, 43). Bowlby (2005, 136) kertoo, miten lapsuudessa siteet vanhempiin perustuvat heidän antamaansa turvaan, tukeen ja hoivaan. Lapsella voi olla erilaisia kiintymyssuhteita eri ihmisten kanssa, riippuen siitä miten suuri ja läheinen hänen lähempi ympäristönsä on. Läheiset antavat mallin toimia ja lapsi oppii vahvasti toimimaan juuri tämän mallin mukaan. Vanhempi-lapsi suhteen laatu ja se, miten se vaikuttaa vuorovaikutukselliseen stressiin, näyttää ennustavan lapsen aikaista aggressiivisuutta. (Amqvist & Moilanen 2004, 24; Tamminen 2004, 38, 51.) Esimerkiksi niillä pojilla, joiden isät olivat rikollisia ja käyttäytyivät aggressiivisesti, osoitettiin saman taustan periytyvyys lähes kaikilla tutkimukseen osallistuneilla. Myös vanhempien aiheuttaman lapsen pahoinpitelyn on osoitettu periytyvän usein yli kolmen sukupolven ajan. (Bandura 1973, 93; Coie & Dodge 1998, 780.) Hyvätti ja Léman (2005, 29) kiinnittävätkin huomiota siihen, että malli esimerkiksi perheväkivallasta voi auttaa lasta sisäistämään aggressiivisiin toimintoihin liittyvää käyttäytymistä ja lapsi voi ymmärtää väärin aggressiiviseen käyttäytymiseen liittyvät positiiviset seuraukset.

Yhteiskunta vaikuttaa lapseen aluksi vanhempien kautta. Se, miten se vaikuttaa on riippuvainen muun muassa vanhempien koulutuksesta ja sosiaalisesta asemasta. Yhteiskunnassa vallitseva kulttuuri taas vaikuttaa esimerkiksi vanhempien moraaliin, arvoihin ja elämänsisältöihin, joita he välittävät lapselleen. Se, minkälaisen moraalisen kasvatuksen vanhemmat ja lapsen muu ympäristö antavat lapselle vaikuttaa hänen käyttäytymiseensä muita kohtaan. (Johannessen 1995, 31; Kaltiala-Heino 2013, 62; Takala & Takala 1988, 45, 184–187.) Moraalin kehityksessä on kyse esisovinnaisesta moraalista lasten kohdalla, jolloin vanhempien arvot ja normit ovat tärkeitä. Tämän moraalien kehittyminen nähdään kaksivaiheisena, jossa ensiksi noudatetaan sääntöjä, koska pelätään rangaistusta. Toisessa vaiheessa sääntöjä noudatetaan oman edun saavuttamiseksi. (Kronqvist & Pulkkinen 2007, 126.)

Arsenio ja Lemerise (2004, 987) kertovat, miten sosiaalisen sopeutumisen ja moraalisen kehityksen mallit korostavat tärkeää yhteyttä lapsen sosiaalisten kognitioiden ja lasten käyttäytymisen välillä. Se, miten lapset ymmärtävät ja tulkitsevat toisten sosiaalista käyttäytymistä ja motiiveja, on ratkaisevassa asemassa sekä lasten välittömään käyttäytymiseen, että pidempiaikaisiin aggressiivisiin ja moraalisiin malleihin. Vaikuttaa siltä, että aggressiivisesti ja ei-aggressiivisesti käyttäytyvillä lapsilla on samanlainen moraalisen

arvon ydin, jolloin he eivät hyväksy, jos joku muu tekee pahaa heille. Kuitenkin aggressiivisesti ja ei-aggressiivisesti käyttäytyvien lasten reagoinnit ovat eroavia toisistaan. Aggressiivisesti käyttäytyvät lapset vastaavat vertaistensa käyttäytymiseen aivan kuin vertaisilla olisi väkivaltainen aikomus käyttäytymisessä ja ei-aggressiivisesti käyttäytyvät lapset taas tulkitsevat vertaisten käyttäytymistä hyväntahtoisilla aikomuksilla. (Arsenio & Lemerise 2004, 993.)

2.2.2 Mallioppiminen ja samastuminen sekä vertaisten merkitys

Bandura (1973, 68) kertoo mallin avulla oppimisesta, jossa hän katsoo opettamisen olevan sama asia kuin näyttäminen. Mallin avulla oppiminen on merkittävässä asemassa arkipäiväisissä asioissa. Koska virheet voivat olla vaarallisia ja kohtalokkaita, voidaan mallin avulla oppia, jotta itse vältettäisiin muiden tekemät virheet. Esimerkiksi puheen puuttuessa mallin näkeminen on tehokas tapa opettaa asia. Lapsilla tämä mallista oppiminen on vielä korostetumpaa kuin aikuisilla. Lapset eivät kykene arvioimaan opetettavaa asiaa, koska heillä ei välttämättä ole ennestään tietoa asiasta.

Samastuminen on myös yksi tärkeä oppimisen malli sosiaalisessa ympäristössä. Samastumalla tiettyihin tunteisiin aikuisten kanssa lapsi oppii tavoitteita, joita tarvitaan aikuiseksi kasvamisessa. Samastuminen ja mallioppiminen ovat merkittäviä opittaessa moraaleihin liittyviä normeja. Kasvatusmenettelyt vaikuttavatkin moraalikäsitysten rakentumiseen. Nämä kaikki sosiaalisuuteen liittyvät mallit varastoituvat muistiin, josta lapsi sitten ottaa niitä käyttöön tarvittaessa. Ympäristö taas antaa palautetta lapsen toiminnasta, jonka jälkeen hän muokkaa toimintaansa uudelleen. Tämä vuorovaikutus on merkittävää vertaisryhmässä tapahtuvalle vuorovaikutukselle. (Keltinkangas-Järvinen 1985, 90–91; Takala & Takala 1988.)

Sosiaaliset taidot kehittyvät varsinkin vertaisryhmien välityksellä ja nämä ovat erittäin merkittäviä lapsen psyykkiselle kehitykselle. Vertaisryhmä on myös merkittävässä asemassa tunnetaitojen kehittämisessä, koska lapsi on tasa-arvoisessa asemassa näissä ryhmissä. Vertaisryhmät ovatkin lapsen yksi merkittävimmistä sosiaalisista ryhmistä ja malleista, joiden mukaan lapsi toimii. (Almqvist 2004, 81; Kronqvist & Pulkkinen 2007, 118; Nurmi & Schulman 2013, 41.) Kronqvist ja Pulkkinen (2007, 117) kertovatkin siitä, miten sosiaaliset taidot ja suhteet osoittavat sen, minkälainen asema hänellä on vertaisryhmässä. Huoltajat ja varhaiskasvatuksen henkilöstö näkevätkin varhaiskasvatuksen olevan yksi

tärkeimmistä väylistä kehittää lapsen vertaissuhteita ja sosiaalista osaamista (Viitala 2003, 294).

Coie ja Dodge (1998, 780) kirjoittavat, miten vertaisilta kokema hylkääminen koulun alussa ennustaa ja ehkä asteittaisesti edesauttaa myöhempää lapsen aggressiivista käyttäytymistä. Vertaisten hylkäys näyttää vaikuttavan myöhempään sopimisen ongelmiin, johon kuuluu lisääntynyt epäsosiaalinen käyttäytyminen aggressiivisesti käyttäytyvillä lapsilla, joita oli hyljeksitty vertaisten toimesta. Torjutulla lapsella on havaittu olevan enemmän ongelmia sopeutumisessa. Jos tähän tulee mukaan aggressiivisuus, on lapsella kasvanut riski syrjäytyä myöhemmällä iällä. (Coie & Dodge 1998, 830.) Neljästä seitsemään -vuotiailla lapsilla tapahtuu nopeaa kehitystä sosiaalisten suhteiden osalta. Heillä kehittyy joustavuutta ja myötätuntoa ystävien suhteen. Empatia auttaakin lapsen selviytymistä sosiaalisista suhteista. (Ahonen 2015, 34.) Kaukiaisien (2003, 21) mukaan empatian on havaittu vähentävän aggressiivisuutta, koska useimmat ihmiset eivät halua aiheuttaa toiselle ihmiselle kipua, jos he kykenevät jakamaan toisen kivun tunteen. Esikouluikäisissä leikitään paljon yhdessä ja tuomittavuus aggressiota kohtaan kasvaa, jolloin sanallinen aggressio kasvattaa merkitystään fyysisen vähetessä. Tosin esikouluikäinenkin pystyy jo muovaamaan käyttäytymistään niin, että hän voi vääristää tunteitaan, jotta hän saisi tarvitsemaansa huomiota ja hoivaa (Nyman ym. 2000, 46).

2.3 Itsesäätely ja sen merkitys

Tuttu ympäristö ja turvallinen kiintymyssuhde tukevat itsesäätelyn kehittymistä. Kiintymyssuhteesta syntynyt tunnesäätely vaikuttaa myös yksilön myöhempiin vertaissuhteisiin. Lapsen tunnesäätelyn kehitykselle tärkeitä ovat herkistynyt hoiva ja hoivan johdonmukaisuus. Näiden avulla lapselle kehittyy hallinnan tunne. Varhaisen vuorovaikutuksen on havaittu olevan merkittävää tunteiden säätelyssä. Nämä varhaiset vuorovaikutus- ja hoivasuhteet ovat yhteydessä lapsen tunnesäätelytaitoihin tai niissä havaittaviin puutteisiin. Vuorovaikutuksessa pystytään havaitsemaan lapsen erilaisia taitoja ja keinoja, joilla hän pyrkii hallitsemaan ja säätelemään tunnekokemuksiaan. Tähän tunnepitoiseen käyttäytymiseen vaikuttavat niin sisäiset kuin ulkoisetkin tekijät. Ne ovat suoraan yhteydessä tunteista seuraaviin ilmaisuihin, niiden voimakkuuteen ja laatuun. (Aro 2013, 22; Caciopoli 2007, 45; Laakso 2013, 66–71.)

Itsesäätelyn avulla ihminen voi säädellä muun muassa omia ajatuksiaan, tunteitaan, impulssejaan ja tarkkaavaisuuttaan (Aro 2013, 10). Mielikuvien käyttöä on pidetty tärkeänä

itsesäätelyn kannalta. Niiden avulla yksilö voi kyetä purkamaan vihaansa ja pettymyksiään. Itsesäätelyyn liittyvät vahvasti emootiot ja niiden hallinta. Tällä tarkoitetaan yksilön kykyä ymmärtää omia tunteitaan ja sitä, että yksilö pystyy myös säätelemään tunteitaan niin, että hän kykenee toimimaan esimerkiksi sosiaalisissa tilanteissa odotetulla tavalla. (Laakso 2013, 66–71.) Lapsen sosiaalisuus, kognitiivinen kehitys ja temperamentti, jotka toimivat keskinäisessä vuorovaikutuksessa, vaikuttavat keskeisesti lapsen emotionaaliseen säätelyyn (Pulkkinen 2002, 74).

Tunteiden kohtaaminen on tietynlainen prosessi, johon liittyy esimerkiksi tunteen havaitsemista, hyväksymistä, tunnistamista ja säätelyä. Tunteiden säätelyä onkin pidetty kaikkein tärkeimpänä itsesäätelyssä. Tunteiden tunnistaminen, nimeäminen ja hallinta ovat tärkeitä pyrittäessä ennaltaehkäisemään väkivallan muodostumista. Lapset, jotka pystyvät tunnistamaan ja osaavat nimetä erilaisia tunteita, ovat sosiaalisilta taidoiltaan parempia, vähemmän vihamielisiä ja hyväksytympiä ystäväpiirissä. (Aro 2013, 22; Cacciatore 2007, 45; Keltinkangas-Järvinen 1985, 51–53; Nurmi 2013, 24.)

Saarni, Donna ja Campos (1998, 262) kertovat, että esimerkiksi tunteet, kuten ylpeys, häpeä, noloisuus ja syyllisyys edellyttävät, että objektiivinen itse on kehittynyt, jolloin lapset voivat ohjata itseään ja ovat tietoisia itsestään verrattuna muihin. Vaikeiden tunteiden säätely, kuten pettymys ja viha, vaativat jo haastavampaa käyttäytymisen säätelyä. Haastavat tunteet helposti etäännyttävät muista ihmisistä, mutta niiden avulla voidaan myös puolustaa itseään ja kieltäytyä vääryyteen johtavista asioista. Perustavanlaatuinen ihmisen vihan tunne on ratkaiseva selviytymisen kannalta liittyen itsesäätelyyn ja sosiaalisten suhteiden toimimiseen. Myönteiset tunteet taas kasvattavat itseluottamusta ja luottamusta muiden suhteen sekä lisäävät yhteenkuuluvuuden tunnetta. (Aro 2013, 11, 31; Cacciatore 2007, 16; Coie & Dodge 1998, 787.)

Cacciatore (2007, 41) jakaa lasten tunteet ja niihin liittyvän käyttäytymisen neljään eri strategiaan. Ensimmäisessä heikosti tunteet hallitseva ja aktiivisesti käyttäytyvä lapsi päätyy vaikeissa tilanteissa usein aggressiiviseen käyttäytymiseen. Toisessa heikosti tunteet hallitseva, mutta passiivisesti käyttäytyvä lapsi on useimmiten ahdistunut ja sisäänpäin kääntynyt. Kolmannessa vahvasti tunteet hallitseva ja aktiivisesti käyttäytyvä lapsi kykenee ratkaisemaan haastavia tilanteita ja on sosiaalisesti kehittävä. Neljännessä vahvasti tunteet hallitseva, mutta passiivisesti käyttäytyvä lapsi on tilanteisiin mukautuva ja välttelee haastavia tilanteita.

Lapsen kielenkehityksellä ja akateemisilla taidoilla on todettu olevan yhteyttä itsesäätelytaitoihin, koska tunteiden hallinta onnistuu paremmin, kun lapsi osaa verbaalisesti ilmaista itseään. Myös annettujen ohjeiden seuraus ja tarkkaavaisuuden säätely onnistuvat paremmin hyvillä itsesäätelytaidoilla. (Ahonen 2015, 33.) Kasvatus on tärkeässä roolissa tunteiden säätelyn oppimisessa. Saarni ym. (1998, 289–290) kertovat, että erityisesti ne äidit, jotka tarjoavat lapselleen enemmän kehityksellisiä rakenteita kasvatuksessa, ovat kasvattaneet lapsia, jotka käyttävät vähemmän aggressiivisia selviytymisstrategioita.

2.3.1 Itsesäätelyn kehitys

Hoivan ja toimintojen johdonmukaisuuden avulla lapselle rakentuu mielikuvia asioiden toistumisesta ja niiden seurauksista. Näiden kautta lapsi kykenee muokkaamaan omaa toimintaansa. Tilanteiden toistuvuus ja kehon motorisen hallinnan kehitys kasvattavat hallinnantunteen kokemuksia. Nämä kokemukset kehittävät luottamusta omiin vaikutusmahdollisuuksiin. (Aro 2013, 21.) Perusta itsesäätelytaidoille rakentuu jo ennen kielellisten ohjeiden ymmärrystä ja kielen käyttöä. Ilmeiden, eleiden ja äänensävyjen kautta vauva oppii tunnistamaan tunteita. Tämän kautta vauva voi säädellä käyttäytymistään riippuen siitä, miten hoivaaja vastaa vauvan tunteisiin. (Määttä & Aro 2013, 47–48.)

Itsesäätely rakentuu vaiheittain. Ensimmäisenä kehittyy taito viivastää toimintaa. Tämä inhibitioksi kutsuttu taito luo perustan itsesäätelytaitojen kehitykselle. Kehitys etenee varhaisen työmuistin ja muistikuvien kautta kielen toimintaan ja tunteiden säätelyyn. Lopuksi hallittu itsesäätely on joustavaa ja luovaa. Tällöin ihminen pystyy huomioimaan sekä omat että ympäristön tarpeet. (Aro 2013, 23; Määttä & Aro 2013, 42–44.) Pulkkinen (2002, 63) kirjoittaa toiseen ikävuoteen mennessä havaittavasta fyysisestä, toiseen lapseen kohdistuvasta aggressiivisesta käyttäytymisestä, jolloin toista lasta vastustetaan tai hänelle kostetaan, koska hän on voinut ottaa esimerkiksi lapsen tavarat. Näin ollen tämän ikäisen lapsen itsesäätely ei ole vielä kehittynyt niin, että hän kykenisi hallitsemaan omia tunteitaan.

Lapsen ulkoisissa toimissa on ensin havaittavissa kehittyviä itsesäätelyn taitoja. Myöhemmin ne vaihtuvat osittaisiksi mielen sisäisiksi toimiksi. Ulkoinen säätely käsittää sen, että tapahtuviin asioihin yksilö ei kykene paljoakaan vaikuttamaan. Sisäisessä säätelyssä taas ymmärretään oma vastuu itsestä ja elämästä. Lapsen ollessa kyseessä ulkoinen säätely on vahvoilla. Itsesäätelyyn liittyvä tunteiden säätely perustuu lapsen kehitykseen ja vuorovaikutukseen. (Laakso 2013, 71; Määttä & Aro 2013, 44–45.)

Tunteiden säätelytavat on jaettu sekä ennakoihiin tunteisiin että jo virittyneisiin tunteisiin. Ennakoivassa voidaan huomioida esimerkiksi pelottavat tai riehaannuttavat tilanteet, jotta niihin voitaisiin vaikuttaa ennen tunteiden viriämistä. Tietynlaisen toiminnan on myös havaittu vaikuttavan tunteiden säätelyyn. Muun muassa keskustelu tai syvään hengittäminen voivat auttaa tunteiden säätelyssä. Lapsilla on kuitenkin yksilöllisiä eroja tunteiden säätelyssä. Nämä erot vaikuttavat säätelytaitojen kehittymiseen ja ovat yhteydessä lapsen myöhempään vuorovaikutukseen ja kognitiiviseen kehitykseen. (Poikkeus 2013, 96–97.) Käyttäytymispsykologia katsoo kuitenkin itsesäätelyn taitojen kehittymisen tarkoittavan oman taidon kasvamista, jotta kykenee arvioimaan tilanteita, valitsemaan eri toimintatapoja ja suunnittelemaan omaa käyttäytymistään (Peitso & Närhi 2013, 168). Kaikki tunteet ovat tärkeitä ja kuitenkin on niin, että vaikeiden tunteiden tuoma energia on oleellista lapsen kehityksessä. (Cacciatore 2007, 22.) Heikkilä-Kari ja Mannila (2000, 87) korostavat sitä, että tunteiden säätelyvaikeus kehittyy, kun ympäristö ei opeta lapselle tunteiden tunnistamista eikä niiden säätelyä.

Ilmeet ovat tärkeä osa viestintää. Alle vuoden ikäinen lapsi tunnistaa ilmeistä esimerkiksi vihan, pelon, ilon ja surun tunteet. Reilun vuoden iässä kontrollikyky muuttuu hiljalleen itsekontrolliksi. Tähän vaikuttavat muistikuvat ja ajattelukyvyyn kehittyminen. Toisen ikävuoden alkaessa muutokset ovat jo suurempia. Lapsi alkaa luokitella ja vertailla ensin esineitä, mutta siirtää saman toiminnon myöhemmin myös ihmisten vertailuun. Aggressiotunteet ovat esillä, varsinkin silloin kun oma tahto ei mene läpi, jolloin primitiivinen väkivaltaisuuskaan ei ole odottamatonta. Lyöminen ja potkiminen voivatkin olla uhmaikäisen lapsen keinoja purkaa tunteitaan. 1-3 vuotias lapsi peilaa ja tukeutuu aikuiseen, koska ei selviydy tunteidensa kanssa ilman häntä. Kolmannesta ikävuodesta alkaen tunteiden säätely kehittyy nopeasti. Lapset yhdistävät kasvojen ilmeitä tiettyihin tunteisiin, eri tilanteet synnyttävät erilaisia tunteita, tunteilla on vaikutusta lapsen omaan toimintaan ja lapsi kykenee omilla tunteillaan vaikuttamaan toisten toimintaan. Lapsi alkaa sisäistää erilaisia keinoja ilmaista tunteitaan. Hän alkaa ymmärtää myös käskyjä. Positiivisen palautteen antaminen on tärkeää tässä vaiheessa, jotta lapsi ymmärtää oikean tunteiden ilmaisu. Myös huomion osoittamisen ja lapsen ihailun merkitys kasvaa neljän ikävuoden vaiheessa. Ilman tarvittavaa huomiota lapsi voi alkaa hakea huomiota kiellettyjen asioiden kautta. Viiteen ikävuoteen mennessä lapsi käsittää muilla ihmisillä olevan itsenäiset ajatukset ja tunteet. Tämä auttaa ymmärtämään muiden ihmisten toimintaa ja tunteiden vaikutusta niihin. Ymmärrys toisten ihmisten toiminnan syistä kasvattaa lapsen

hallinnan tunnetta itsestään ja omasta ympäristöstään. Tällöin lapsi pystyy jo hallitsemaan käyttäytymistään ja tietää, mitä ympäristö häneltä odottaa. Esimerkiksi eri tilanteista johtuvat aggressiiviset käyttäytymiset vähenevät, sääntöjen noudattaminen helpottuu ja hallittu käytös lisääntyy. 4-6 vuotias haluaa aikuisen selittävän ja ohjaavan häntä eri asioissa. Kavereiden kanssa harjoitellaan ystävyyttä, johon liittyvät riitelyt ja sopimiset. Sosiaalisten taitojen merkitys kasvaa ja niiden opettelu onkin ikävaiheeseen kuuluvaa. Esikouluikäisellä empatian taito kehittyy ja sanallinen sovittelu ja selittely ovat tämän vaiheen opeteltavia asioita. Kouluikäinen lapsi ymmärtää jo oikean ja väärän. Samoin kuin kouluikäinen pärjää jo useimmiten itse tunteidensa suhteen, mutta pieni lapsi tarvitsee aikuisen apua, koska on niiden suhteen aivan avuton. (Aro 2013, 23-25; Cacciatore 2007; Kalliala-Heino 2013, 49-50; Määttä & Aro 2013, 45-50; Peitso & Närhi 2013, 169-179; Poikkeus 2013, 81.) Aggressio väheneekin selkeästi kouluikään mennessä, mutta pienille lapsille ominainen välineellinen aggressio muuttuu vihamielisemmäksi ja yksilöön suuntautuvaksi (Pulkkinen 2002, 64).

Kokemusten jakaminen kehittää kieltä, luo perustaa sosiaaliseen ymmärtämiseen ja mielenteoriaan. Kielen kautta vuorovaikutus ympäristön kanssa muuttuu, lapsi oppii nimeämään tunteitaan, mikä taas auttaa niiden ilmaisussa ja säätelyssä. Tällöin voidaankin jo puhua toiminnan tahdonalaisesta hallinnasta, joka tarkoittaa lapsen kykyä aloittaa tai estää toimintaa sekä kohdistaa ja ylläpitää tarkkaavaisuuttaan tiettyyn kohteeseen. Tämän avulla lapsi pystyy esimerkiksi tarvittaessa siirtämään huomiota muualle. Tarkkaavuuden säätely onkin tärkeää sosiaalisissa tilanteissa ja niiden onnistumisessa. Ympäristön odotukset ja sosiaalisesti hyväksytty käyttäytyminen vaativat oman toiminnan ja tunteiden säätelyä. Hyvä itsesäätely auttaakin selviämistä sosiaalisesti haastavista tilanteista. Sosiaalinen kompetenssi on tärkeää lapsen sosiaalisille taidoille. Sosiaalisessa kompetenssissa on kysymys muun muassa lapsen tunnetaidoista, sosiaalisista taidoista, kiintymysiteistä, itsetunnosta ja itsesäätelystä. Nämä auttavat lapsen leikkiin mukaan pääsyä, hänen kuunteluaan ja neuvottelutaitojaan leikkien suhteen. Leikkiin mukaan pääseminen onkin pienelle lapselle tärkeämpää kuin ystävyyden rakentaminen. Erilaisia sosiaalisia taitoja tarvitaankin esimerkiksi liittymistilanteissa, kilpailutilanteissa, konfliktitilanteissa ja turhautumistilanteissa. (Määttä & Aro 2013, 42-48; Poikkeus 2013, 86-96.)

3. AGGRESSIIVINEN KÄYTTÄYTYMINEN, AGGRESSIO JA AGGRESSIIVISUUS

Seuraavassa luvussa tarkastellaan aluksi aggressiivista käyttäytymistä, aggressiota ja aggressiivisuutta yleisesti. Tämän jälkeen syvennyttään lapsen aggressiiviseen käyttäytymiseen, median vaikutukseen ja sukupuolisiin eroihin aggressiivisessä käyttäytymisessä.

3.1 Käyttäytymisongelmien jako

Käyttäytymisongelmissa jako tehdään sekä sisäänpäin suuntautuneisiin ongelmiin että ulospäin suuntautuneisiin ongelmiin. Sisäänpäin suuntautuneita ongelmia ovat esimerkiksi depressiivisyys ja syömisongelmat. Ulospäin suuntautuneita ongelmia ovat käytöshäiriö, uhmakkuushäiriö sekä tarkkaavaisuuden ja yliaktiivisuuden häiriö eli ADHD. Toisaalta taas lapsen jatkuva aggressiivinen käytös voi olla oire jostain muusta ongelmasta tai häiriöstä. (Kuorelahti 2003, 123–126.) Suomessa käytetään WHO:n ICD-10-tautiluokitusjärjestelmää arvioitaessa tiettyjä häiriöitä. Tarkkaavaisuus- ja ylivilkkaushäiriössä tähän luokitukseen liittyvien tiettyjen kriteereiden tulee täytyä, jotta voidaan puhua lapsen tarkkaavaisuus- ja ylivilkkaushäiriöstä. Sama asia koskee pohdittaessa lapsen käytös- ja uhmakkuushäiriötä. Uhmakkuushäiriötä esiintyy yleensä nuorilla ja siihen liittyy sääntöjen piittaamattomuus ja toistuva riitelemine vanhempien tai muiden aikuisten kanssa. (Kuorelahti 2003, 126–132.)

Psykologian puolella rakennettu diagnostinen luokittelu on nimennyt kaksi luokkaa koskien lapsen käyttäytymistä. Käytöshäiriöt ja uhmakkuushäiriöt. Käytöshäiriöissä on eroteltavissa neljä tyyppiä, joita ovat uhmakkuushäiriö, perheen sisäinen käytöshäiriö, sosiaalinen ja epäsosiaalinen käytöshäiriö. Käytöshäiriöihin liitetään jatkuva aggressiivinen, uhmakas tai epäsosiaalinen käyttäytyminen ja uhmakkuushäiriöt koskevat useimmiten teini-iässä olevia lapsia. Käytöshäiriöitä ennen ilmenee tavallisesti tarkkaavuushäiriötä, kehityksellisiä häiriöitä ja oppimisongelmia. Käytöshäiriöt ovatkin usein melko pysyviä ja ennakoivat myöhemmin esiin tulevaa psyykkistä häiriötä. ADHD liitetään hyvinkin usein aggressiiviseen käyttäytymiseen. Kuitenkin ADHD:n nykyiset kriteerit eivät kerro aggressiivisuudesta lainkaan. Tämä on tärkeä huomio, koska jokainen lapsi tulisi ajatella yksilöllisenä ja tarvittavat tukitoimet tulisi miettiä yhtä lasta ajatellen, eikä yleistäen. Tarkkaavaisuuden, impulsiivisuuden, keskittymisen ja ylivilkkauksen ongelmat vaikeuttavat lapsen normaalia toimintaa. Näiden ongelmien kanssa lapsi kohtaa monia epäonnis-

tumisia toiminnoissaan ja saa usein negatiivista palautetta niistä. Tämä lisää ongelmakäyttäytymistä entisestään. (Aro 2013, 110–113; Kumpulainen 2004, 133–136; Moilanen 2004, 267–268; Rautamies, Laakso & Poikonen 2013, 195–197.)

Varhaiskasvatusikäisten kohdalla puhutaan myös sosioemotionaalisista vaikeuksista. Pihlaja (2004, 221–224) kirjoittaa näistä vaikeuksista. Näihin vaikeuksiin kuuluvat esimerkiksi lapsi, joka käyttäytyy väkivaltaisesti. Tällöin ongelma voi liittyä lapsen tunne-elämään, jolloin hänellä voi olla vaikeuksia hallita omia tunteitaan. Vaikeuksia saattaa ilmetä myös rajattomilla lapsilla, jolloin lapsi ei kestä rajoituksia. Arat, pelokkaat ja ahdistuneet lapset voivat myös kuulua näiden vaikeuksien piiriin. Tällöin lapsi voi olla esimerkiksi estynyt tai hän voi pyrkiä vetäytymään syrjemmälle.

Lapsen arviointi ja mahdollinen diagnosointi on tärkeää, koska lasta hoitava aikuinen on usein neuvoton ja voimaton lapsen aggressiivisessa käyttäytymisessä. Oikeanlainen arviointi auttaa aikuista ymmärtämään lapsen käyttäytymistä. Toisaalta on aina pohdittava lapsen turhaa diagnosointia ja käyttäytymisongelmaan liittyvää nimeämistä, koska se saattaa vaikuttaa lapsen syrjäytymiseen. Toisaalta taas diagnosoinnin kautta voidaan saada lapsen tarvitsemaa tukea paljon helpommin kuin ilman diagnosointia (Kuorelahti 2003, 125, 134.)

3.2 Aggressiivinen käyttäytyminen

Bandura (1973, 54) jakaa aggressiivista käyttäytymistä eri teorioiden mukaan, jossa aggressiivinen vaisto johtaa usein suoraan aggressiiviseen käyttäytymiseen. Viettiteoria taas kulkee turhautumisen kautta aggressiivisuuden viettiin ja siitä aggressiiviseen käyttäytymiseen. Sosiaalisen oppimisen teoria jakautuu negatiivisten kokemusten kautta tunteiden kiihtymiseen, joka johtaa muun muassa aggressioon, riippuvuuteen tai saavutuksiin. Toisen sosiaalisen oppimisen osa jakautuu samoihin lopputuloksiin, mutta odotettujen seurausten ja vahvistuksen sekä motivaation kautta. Myös kulttuurilla on vaikutusta aggressiiviseen käyttäytymiseen, jolloin esimerkiksi suosimalla aggressiivisia malleja kasvatetaan aggressiivisuuden hyväksymistä (Bandura 1973, 59.)

Lapsella asioiden oppiminen tapahtuu aluksi sosiaalisessa vuorovaikutuksessa ja tämän jälkeen lapsi pystyy sisäistämään opitut asiat omiksi taidoikseen (Aro 2013, 107; Laakso 2013, 65; Peitso & Närhi 2013, 168). Ongelmat itsesäätelystä voivat taas johtaa lapsen aggressiiviseen käyttäytymiseen. Aggressiivisen käyttäytymisen valitsevat lapset kokevat

useammin voimakkaaseen kiukkuun liittyviä tunteenpurkauksia (Ahonen 2015, 45). Aggressiivisuuden selitys on yhteydessä sekä vahingolliseen käyttäytymiseen että sosiaaliseen näkemykseen, joka määrittää sen mitkä vahingolliset toimet ovat nimitetty aggressiivisiksi (Bandura 1973, 5).

Pitää miettiä, milloin aggressiivista käyttäytymistä ei voida enää liittää lapsen kehitykseen liittyviin asioihin. Käyttäytymisen pysyvyys on yksi kriteeri, johon tulisi kiinnittää huomiota. Tuen tarvetta pitäisi pohtia, jos aggressiivinen käyttäytyminen on ollut pitkäaikaista, sitä on tapahtunut usein ja käyttäytyminen on ollut vaikea-asteista. Aggressiivisuus, joka luokitellaan ulospäin suuntautuvaksi ongelmaksi, on useimmiten hankalammin hoidettava ongelma. (Viitala 2014, 33.) On yleistä, että aggressiivisesti käyttäytyvä lapsi on myös impulsiivinen ja ylivilkas. Impulsiivisuuden onkin todettu lisäävän lapsen aggressiivista käyttäytymistä. Huomioitavaa on, että aggressiivisesti käyttäytyvän lapsen vanhempien asenne lastaan kohtaan on useimmiten negatiivinen ja kriittinen. Tällöin vanhempien kasvatukseen kuuluu usein myös rankaisua, uhkailua ja väkivaltaakin. (Viemerö 2006, 21.)

Lapsen kasvua ja kehitystä ajatellen huomioitavat ennusteet vastasyntyneiden aggressiivisuudesta ovat fyysinen epämukavuus ja huomion hakuisuus, mutta lapsen kolmantena vuonna näiden tilalle tulee tapojen harjoittelu, myös vertaiskonfliktien kautta ja tavaroiden omistamisen kautta (Coie & Dodge 1998, 789). Tutkimukset ovat osoittaneet, että jo kahdentoista kuukauden ikäiset lapset osoittavat enemmän tai vähemmän aggressiivista käyttäytymistä eri tilanteissa (Cacciatore 2008, 15). Ympäristötekijöiden on todettu selittävän yli puolet yksilön aggressiivisuudesta ja geenit puolestaan selittävät alle puolet yksilön aggressiivisuudesta. Tällöin ympäristötekijöillä on suuri merkitys siihen, miten lapsi käyttäytyy ja tämä tulisikin huomioida lapsen käyttäytymisen ongelmissa. (Huesmann & Guerra 1997, 408.)

3.2.1 Aggressio ja aggressiivisuus

Aggressio ja aggressiivisuus ovat eri asioita. Aggressio on tunne, joka toimii nimityksenä esimerkiksi kauhun, raivon, kostonhimon, pelon ja syyllisyydentunnon tunteille. Nämä tunteet näkyvät usein vihan muotona, jolla kyseisiä tunteita ilmaistaan. Aggressioon kuuluvat siten toimet, jotka aikaansaavat muun muassa hyökkäyshalun ja itsensä puolustamisen toiminnan. Aggressio voikin olla fyysistä, verbaalista tai nonverbaalista. Aggressio toimii kykynä reagoida ärsyttäviin ja voimakkaisiin ympäristöstä tuleviin ärsykkeisiin.

Aggressio voi myös olla positiivista. Silloin siihen liittyy esimerkiksi itseensä uskomista, mielipiteenilmaisua ja rohkeutta olla oma itsensä. Aggressioon liitetty kielteiset tunteet koetaan hyvinkin negatiivisina, joten ne halutaan salata tai niistä voidaan vaieta. Tunteiden salailu voi kuitenkin johtaa tunteiden kanavoitumiseen, mikä voi näkyä aggression muuttumisesta aggressiiviseksi käyttäytymiseksi. (Cacciatore 2007, 16–28; Kaltiala-Heino 2013, 55.)

Aggressio määritellään olevan jonkun toisen ihmisen tarkoituksellista vahingoittamista ja väkivalta onkin liitetty usein käsitteenä aggressioon. Aggressio liittyy tunteisiin, kuten kokemus vihasta. Toisaalta viha ei ole sama asia kuin aggressio, vaikka viha usein liitetäänkin aggressioon. (Kaukiainen 2003, 13; Pulkkinen 2002, 62.) Määrittelyt kuvaavat aggressiota usein myös verbaaliseksi, fyysiseksi, epäsuoraksi tai suoraksi, joka vielä määritellään joko uhkailevaksi tai hyökkääväksi (Viemerö 2006, 18). Aggression hallintaan kuuluvatkin muun muassa häpeän, pettymyksen ja ahdistuksen tunteiden hallinta. Ne lapset, joilla on vaikeuksia aggressiotunteiden hallinnassa tarvitsevat aikuisten turvaa ja rajoittamista. Aggressiotunteista syntynyt vihan muoto pitää selvittää ja ratkaista. Siihen on voinut johtaa esimerkiksi tunne pelosta, tuskasta tai häpeästä. Joskus on myös niin, että lapsi valitsee aggressionsa ja kasvunsa kohteeksi henkilön kodin ulkopuolelta, jos kotoa ei löydy riittävän vakaata, vahvaa ja ymmärtävää aikuista. (Cacciatore 2007, 2008.)

Aggressiivinen käyttäytyminen on osa ihmisen luonnollista reagoitua. Aggressiivisuuteen liittyy sekä fysiologisia reaktioita että tunteisiin liittyvää kokemusta. Ne ovat alun perin ihmisen selviytymiskeinoja, joilla hän pyrkii hallitsemaan uusia ja uhkaavia tilanteita. (Keltinkangas-Järvinen 1985, 49.) Aggressiivisuutta piirteinä ei voida suoraan yhdistää mihinkään biologiseen prosessiin. Mieluumminkin aggressiivisuutta tapahtuu epäsuorasti biologisten prosessien vaikutuksesta yhdistettynä käyttäytymiseen. (Coie & Dodge 1998, 814.) Aggressiivinen käyttäytyminen ymmärretään yleisesti käyttäytymisenä, jolla on tarkoitus vahingoittaa jotain. Aggressiiviseen käyttäytymiseen kuuluu niin lyömistä, nimittelyä kuin painostustakin. (Johannessen 1995, 14; Kaltiala-Heino 2013, 72.) Aggressiivinen toiminta on jaoteltu Kaukiais (2003, 14) mukaan muun muassa fyysiseen-verbaaliseen, ei-sosiaaliseen-sosiaaliseen, epäsuoraan-suoraan, välineelliseen-vihamieliseen, hyökkäävään-puolustavaan, tunteelliseen-välineelliseen, reaktiiviseen-proaktiiviseen. Aggressiivisella teolla pyritään poistamaan esimerkiksi ahdistusta tai ha-

lutaan palauttaa psyykkinen tasapaino. Yhteiskunnallisesti ajatellen aggressiivisen käyttäytymisen kasvu muuttaa myös olennaisesti yhteiskunnallisia asenteita aggressiivisuutta kohtaan. (Keltinkangas-Järvinen 2012, 135).

Aggressiivista käyttäytymistä on määritelty esimerkiksi käyttäytymiseksi, joka tähtää toisen tai toisten ihmisten vahingoittamiseen tai loukkaamiseen sekä epäsosiaalisen käyttäytymisen määrittämiseen, jossa aiheutetaan fyysistä tai psyykkistä vahinkoa tai omaisuuden menettämistä tai rikkomista toiselle ja jossa saatetaan rikkoa lakia (Coie & Dodge 1998, 781). Coie ja Dodge (1998, 783) suosittavat neljää ehtoa aggressiivisuuden määrittämisessä. Näissä aggressiivisella toiminnalla pitää olla vahingon tuottamisen mahdollisuus, aggressiivisuuden pitää olla tahallista, aggressiivisuus innostaa mukaan ja aggressiivisuuden tulee olla vastenmielistä uhrille.

Pienillä lapsilla kiukku, väsymys, suru ja viha purkautuvat usein fyysisesti. Tällöin he voivat kiusata muita lapsia, olla uhmakkaita, tottelemattomia ja hakea huomiota. Nuorempien lasten kohdalla fyysinen aggressiivisuus onkin yleisempää. (Cacciatore, Riihonen & Tuukkanen 2013, 23; Viemerö 2006, 19.) Lapsen aggressiivisuuteen liitettävä vaikutelma kehittyikin usein heikosta ärsyntyiskynnyksestä, voimakkaista reaktioista tiettyihin ärsykkeisiin ja muihin kohdistuvasta aggressiivisuudesta. Usein lapsilla aggressiivinen käyttäytyminen nähdäänkin puolustavana aggressiona. Aggressiiviseen käyttäytymiseen puuttuminen on tärkeää, koska jatkuva aggressiivisuus säilyttää lapsen aggressiivista tasoa samankaltaisena vuosia jatkuen. Lapsen aggressiivinen käyttäytyminen pitää selvittää, koska esimerkiksi voimakkaat tunteenpurkaukset voivat myös liittyä lapsen väsymykseen (Ahonen 2015, 120; Hyvätti & Léman 2005, 27; Pulkkinen 2002, 63–64.)

3.2.2 Proaktiivinen ja reaktiivinen aggressiivisuus

Väkivaltaa harkitusti käyttävät ihmiset ovat useimmiten laskelmoivia, ja he ovat oppineet, että väkivallan avulla he voivat saada oman tahtonsa läpi eli aggressio toimii vallan välineenä. Tähän muotoon ei liity vahvoja tunteita. Tällaisia ihmisiä kutsutaan suunnitelmallisesti eli proaktiivisesti aggressiivisiksi. Proaktiivisesti aggressiivisilla henkilöillä on suurempi riski tulla koulukiusaajiksi. Tutkimus on osoittanut, että sekä proaktiivinen että reaktiivinen aggressio on selitettävissä suurelta osin ympäristötekijöillä. Rajoittamaton ja liikaa salliva ympäristö voi edesauttaa proaktiivisen aggression syntymistä. Tähän liittyy usein myös epäsosiaalisten mallien vaikutuksen alaisena kasvaminen. Tämän aggressiivimuodon sisäistäneet lapset ovat siedettyjä ystävien kesken ja heidän lähellään onkin

muuta proaktiivisesti aggressiivisia lapsia. (Cacciatore 2007, 20–21; Kaltiala-Heino 2013, 75–76.)

Reaktiivisesti aggressiivinen on usein tulistuva ja äkkipikainen. Reaktiivisesti aggressiiviset tulkitsevat muiden aikomukset useimmiten vihamielisiksi ja heidän aggressiivisuutensa onkin kontrolloimatonta ja suunnittelematonta. Heillä on yleisesti tunteiden hallinnassa ongelmia ja heillä on riski päätyä muiden kiusatuksi joutumiseen. Ympäristötekijöillä on tässäkin suuri merkitys, joten liian ennustamaton, kylmä ja uhkaava ympäristö saattaa johtaa tähän aggressioon. Reaktiiviseen väkivaltaan liittyy monesti kehityksellisiä ongelmia ja mielenterveyshäiriöitä. Reaktiivisesti aggressiivinen lapsi on altis joutumaan muiden lasten huonosti kohtelemaksi, koska hän on todennäköisesti ollut alttiina aiemmin aikuisten huonolle kohtelulle. Pienen lapsen kohdalla tunnepurkaukset osoitetaan usein juuri reaktiivisena aggressiivisuutena. Monesti nämä alkavat näkyä ennen kolmea ikävuotta ja tunteiden säätelyn oppiminen alkaa näkyä kouluikään mennessä. (Cacciatore 2007; Kaltiala-Heino 2013, 75–76; Sydänmaanlakka 2013, 223.) Lapsen nuorempi ikä ja historiaan liittyvä pahoinpitely on yhdistetty reaktiiviseen aggressiivisuuteen (Connor, Steingard, Cunningham, Anderson & Melloni 2004, 129, 133). Reaktiivinen eli fyysinen aggressiivisuus on määritetty käyttäytymiseksi, joka tarkoituksella vahingoittaa tai loukkaa toista fyysisin keinoin, kuten tönien, nipistäen, mutta myös verbaalisin keinoin, kuten uhkailemalla fyysisellä voimalla ja on tyypillisesti poikien tekemää. Erityisesti pojilla fyysinen aggressiivisuus oli yhdistetty sekä vertaisten hylkäämiseen, että sosiaalisen käyttäytymisen puutteeseen. (Ostrov, Woods, Jansen, Casas & Crick 2004, 257, 368.)

Proaktiivinen eli instrumentaalinen aggressiivisuus ei ole tunteisiin sidottua, vaan sillä pyritään materiaaliseen, psykologiseen tai sosiaaliseen hyötyyn. Reaktiivisessa eli vihamielisessä aggressiivisuudessa taas tavoitteena on tuottaa vahinkoa toiselle ihmiselle tai esineelle. Reaktiivinen aggressiivisuus onkin vihainen, puolustuksellinen vastaus uhalle, epäonnistumiselle tai provosoinnille. Proaktiivinen aggressiivisuus taas on harkittua, pakonomaista käyttäytymistä, jota kontrolloidaan ulkoisilla vahvistimilla ja käytetään tarkoituksellisesti hankittuun kohteeseen. (Connor ym. 2004, 129; Kaukiainen 2003, 13.) Ahosen (2015, 40) mukaan reaktiivinen aggressiivisuus voi muuttua myös proaktiiviseksi, jos lapsen aggressiivinen käyttäytyminen tuottaa sellaista tulosta, jota lapsi odottaa ja haluaa.

Yhdestä vajaaseen kolmivuotiaaseen lapseen tietyn tyyppinen fyysinen aggressiivisuus kasvaa ja vasta myöhemmin laskee. Toisaalta taas sanallinen aggressiivisuus kasvaa merkittävästi kahden ja neljän vuoden välillä. (Coie & Dodge 1998, 786–787.) Suora aggressiivisuus on vahvemmin yhdistetty ulkoisiin ongelmiin, tunteiden säätelyttömyyteen, käyttäytymisongelmiin, köyhiin vertaissuhteisiin ja vertaisten hylkäyksiin. Vastaavasti epäsuora aggressiivisuus on yhdistetty sisäisiin ongelmiin laajempaan epäsosiaaliseen käyttäytymiseen. Epäsuoraa aggressiivisuutta ei esiinny nuorilla lapsilla läheskään niin paljon, koska epäsuora aggressiivisuus vaatii tiettyjen taitojen kehityksen. Epäsuora aggressiivisuus on riippuvainen tietynlaisesta kypsyydestä eli siihen tarvitaan tietyn tason sosiaalisia taitoja ja osaamista. (Card, Stucky, Sawalani & Little 2008, 1185, 1207; Kaukiainen 2003, 19.)

3.2.3 Aggressiokasvu ja -kasvatus

Sosioemotionaalisiin taitoihin kuuluu aggressiokasvu. Yksilöksi kasvamiseen tarvitaan aggressiokasvua ja aggressiokasvatuksella ehkäistään väkivaltaa. Aggressiokasvu kuuluu osana yksilön kehitykseen ja tämän avulla yksilö pyrkii irtautumaan perheestään. Tärkein aggressiokasvattaja on koti, mutta lapsen ympäristön laajentuessa on päiväkodilla ja koululla myös merkittävä rooli aggressiokasvatuksessa. Aggressiokasvatusta tapahtuu aina siellä, missä lapsi kullakin hetkellä on. (Cacciatore 2008, 40, 46.) Lapsella aggressiokasvu tapahtuu järjen, biologian ja tunteen tasolla. Nämä vaiheet tarvitsevat kehitystä, joka tapahtuu vuosien aikana. Aggressiokasvatuksella ei ole paljon perinteitä, joten kasvattajat itse voivat joutua opettelemaan asiaa ennen kuin opettavat sitä lapsille. Aggressiokasvatukseen sisältyy niin tunteiden tunnistamista ja hallintaa, lujaa puuttumista ja väkivallatonta mallia kuin opettamista ja uskomista onnistumiseen. Aggressiokasvatuksen pitää sopia lapsen ikään, olla suunniteltua ja tapahtua samaan aikaan sekä kodissa että päivähoidossa. (Cacciatore 2007, 28, 54; Röning 2013, 152–154.)

Sydänmaanlakka (2013, 233–234) kertoo viiden T:n teoriasta, jossa ensimmäisenä asiana on turvallisuus. Tässä korostetaan turvallisuutta niin, että uskallat tuoda omat tunteesi esille. Toisena on tunteiden ilmaisu, jossa voi olla mukana kaikilla tunteillaan. Kolmantena on tahto, joka käsittää lapsen ymmärryksen omasta tahdosta suhteessa toiseen yksilöön. Neljäntenä on toiminta, jossa yksilö toimii oman tahdon mukaan, jonka hän on rakentanut vuorovaikutuksessa muiden kanssa. Viidentenä on tulevaisuus, joka nousee esiin toiminnasta. Tätä teoriaa voi hyödyntää juuri aggressiokasvatuksessa.

3.3 Lapsen aggressiivinen käyttäytyminen

Pieni lapsi on hyvinkin aktiivinen, mutta hän ei vielä kykene ymmärtämään omien taitojensa rajoja ja joutuu näin väistämättä kohtaamaan pettymyksiä epäonnistumisissa. Näistä voi olla seurauksena kiukunpuuskia ja turhautumista. Nämä reaktiot, mukaan lukien aggressiivisuus ja uhmakkuuskin, ovat eniten esillä kolmivuotiaana. Aggressiivinen käyttäytyminen ja raivokohtauksetkin kuuluvat olennaisena osana varhaislapsuutta. Pettymykset herättävät usein vaikeasti säädeltäviä tunteita ja niihin voi liittyä myös aggressiivisuutta. Näiden vaikeiden tunteiden, kuten pettymys, viha ja häpeä, säatelemisessä lapsi tarvitsee paljon apua ja aikaa. Hankalat tunteet voivat herätä hyvinkin nopeasti ja pienen lapsen kyky säädellä niitä ei ole ehkä vielä kehittynyt tarpeeksi. Tunteet, joita lapsi ei kykene käsittelemään voivat purkautua raivokohtauksina. Tunteenpurkaukset ovat hyvin tavallisia pienillä lapsilla. (Aro 2013, 24, 108–109; Nurmi & Schulman 2013, 38–39.) Kiukku ja ahdistus ovat tunteenpurkauksista niitä, jotka usein esiintyvät vielä yhdessä (Ahonen 2015, 44–45).

Pieni lapsi ei vielä ymmärrä sääntöjen merkitystä, jolloin säännöt tuntuvat ulkopuolisilta. Toimiminen sääntöjen vastaisesti onkin melko yleistä päiväkotikäisten lasten keskuudessa. (Lehtinen 1991, 71; Nurmi 2013, 23.) Toisaalta sääntöjen rikkominen voi olla myös niiden opettelua. Aikuisen apu ja tuki ovat tällöin tärkeitä. Aikuinen pystyy rauhallisuuden kautta luomaan turvallisuuden tunnetta. (Lehtinen 1991, 90; Nurmi & Schulman 2013, 38–39.) Lasta voi esimerkiksi joutua pitelemään paikoillaan, viemään pois tilanteesta tai vain järjestää aikaa rauhoittumiseen. Aikalisä ja rauhoittuminen tietoisesti ovat hyviä keinoja tunnekuohun ollessa pahimmillaan. Raivon ja väsymyksen on annettava mennä ensin ohi ennen kuin aloitetaan sanallinen kasvattaminen. Olisikin tärkeää pyrkiä ennalta ehkäisemään haastavia tilanteita. Lapselle olisi tärkeää kertoa tulevista tapahtumista ja mahdollisista muutoksista. Joskus toimintaa voisi suunnitella lapsen tarpeita ajatellen. Säännölliset rutiinit luovat turvallisuuden tunteen ja mahdollistavat tapahtumien ennakkoinnin. (Cacciatore 2007, 25, 35.) Itsesäätelyn kehityksen kannalta olisi myös tärkeää antaa palautetta lapselle. Lapset, joilla on itsesäätelyn vaikeuksia, saavat useimmiten negatiivista palautetta toiminnoistaan. Positiivisen palautteen antaminen olisikin tärkeää, jotta voitaisiin katkaista negatiivisuuden kierre. Lapset toki tarvitsevat sääntöjä, joista pidetään kiinni. Nämä luovat turvallisuutta ja kertovat, mikä on hyväksyttävää käytöstä ja mikä taas ei. Sääntöjen määrä ei kuitenkaan saa olla suuri, koska lapsella voi olla vaikeuksia sisäistää suuria määriä erilaisia sääntöjä. (Eklund & Heinonen 2013, 218–228.)

Luottamus lapsen ja hoitajan välillä on tärkeää lapsen turvallisuuden tunteen kannalta. Tunne-elämän vakaisuus, innostus, iloisuus ja vaikeuksien selvittäminen linkittyvät lapsen luottavaisuuteen. Esimerkiksi provosointi, kieltäminen ja torjunta, jotka ovat lapsen puolustusmekanismeja, ovat hyvin samoja kuin aikuisellakin. Olennaista on ongelmien käsittely ja sitä kautta oikeiden mekanismien löytäminen. (Kallio 2005, 10; Pulkkinen 2002, 51.) Erittäin tärkeää olisi myös reagoida heti lapsen aggressiiviseen käyttäytymiseen, koska puuttumattomana aggressiivisuudella voi olla hyvinkin pitkälle vaikuttavia seurauksia. Aggressiivinen käyttäytyminen aiheuttaa ongelmia sosiaalisissa suhteissa, joka taas lisää aggressiivista käyttäytymistä. Aikainen epäsosiaalinen käyttäytyminen ennustaa myös myöhempää epäsosiaalista käyttäytymistä ja havainnollistaa enemmän yhteyttä lapsuuden käytösongelmien sekä aikuisen epäsosiaalisuuden välillä. (Coie & Dodge 1998, 802; Pulkkinen 2002, 60.)

Kun aggressiivisuus liittyy itsesäätelyn puutteeseen, on tärkeää keskittyä harjoittelemaan keinoja, joilla vihaa pystyy hallitsemaan ja tekemään tarkempia tilannetulkintoja, jotta estettäisiin väärin ymmärrykset. Torjutuksi tulemisesta seuraa usein tunne, joka voi vaikuttaa yleiseen asenteeseen muita kohtaan. Lapsi ei ehkä haluakaan yrittää ryhmään pääsyä, jos hänet torjutaan usein. Tämä johtaa helposti yksinäisyyteen ja leimautumiseen. Kaverit voivat esimerkiksi kiusata helposti hermostuvaa lasta vain huvikseen, jotta saisivat lapsen hermostumaan. Useasti torjutun lapsen käyttäytymiseen voi kehittyä aggressiivisia piirteitä tai suoranaista häiriökäyttäytymistä. Torjutuksi tuleminen onkin nähty olevan yhteydessä juuri häiriökäyttäytymiseen, levottomuuteen ja aggressiiviseen käyttäytymiseen. (Poikkeus 2013, 93–95.) Coien ja Dodgen (1998, 797) mukaan vertaisten hyljeksimät uhrat ja he, jotka hyvin harvoin pystyivät estämään aggressiiviset hyökkäykset, tappelivat todennäköisemmin tulevaisuudessa. Torjutut ja aggressiiviset lapset näkevät myös sosiaaliset tilanteet useimmiten muita negatiivisempina. He voivat kokea toisten lasten käyttäytymiset vahingoittavina ja itseään uhkaavina. Aggressio kehittyykin usein juuri konfliktitilanteissa. Konfliktit kuuluvat kuitenkin osana vuorovaikutustilanteisiin, joten on tärkeää löytää keinoja niiden ratkaisemiseksi. Yhteisön ja ryhmän kulttuurin kautta löydetään avaimia näihin ongelmiin. (Cacciatore 2007, 25; Rautamies ym. 2013, 195.) Huomioon pitää myös ottaa syrjäytymisen riski. Pihlaja (2005, 59–60) kertoo asiaan liittyen vakavasta syrjäytymisriskistä, jolloin lapsen perushoivassa on puutteita ja lapsella on huono psyykkinen hyvinvointi. Syrjäytymistä ajatellaan useimmiten sosiaalisena syrjäytymisenä ja tätä sosiaalista syrjäytymistä kytetään ennakoimaan jo varhaislapsuudessa.

Sosiaaliseen syrjäytymiseen liitettäviä tekijöitä ovat esimerkiksi lapsen aggressiivisuus ja levottomuus. Varhaiskasvatuksen vertaisryhmästä syrjäytyminen on riskitekijä lapsen sosiaalisessa syrjäytymisessä. Yksilö tulee aina sosiaaliin tilanteisiin omalla biologisella kapasiteetillaan ja sosiaalisen historiansa kokemuksilla, jotka ovat tallentuneet yksilön muistiin ja joita hän käyttää sosiaalisissa tilanteissa (Coie & Dodge 1998, 824).

3.3.1 Lapsen aggressiiviseen käyttäytymiseen liittyviä tutkimuksia

Tunteiden säätely ja niiden ilmaisu rakentuvat sosiaalisesti hyvästä vuorovaikutuksesta. Aikaisin alkanut lapsen aggressiivinen käyttäytyminen on suuri riski lapsen myöhempään kehitykseen. Varsinkin silloin, kun erilaiset tukimuodot ja lapsen oma kehitys eivät vaikuta tilanteeseen positiivisesti. Aggressiivisesti käyttäytyvän lapsen tausta voi olla hyvin monisyinen. Itsesäätelyyn liittyvät ongelmat ovat usein käyttäytymisen ja tunteiden yli- tai alisäätelyä. Ylisäätely näkyy ehkä pelokkuutena ja arkuutena, kun taas alisäätelyssä korostuvat käytösongelmat, aggressiivisuus ja impulsiivisuus. Vuorovaikutuksen merkitys nousee esille lasten käyttäytymisen ongelmien ja tottelemattomuuden tutkimuksista. Liian ankaran kasvatuksen on nähty liittyvän esimerkiksi käyttäytymisen ongelmiin. Myös kehitykselliset vaikeudet tai laiminlyönti lapsen tarpeita ja aloitteita kohtaan voivat vaikuttaa esiintyviin ongelmiin, koska tällöin lapsi ei saa kokemusta ympäristön hallinnasta. Varhain alkaneet käytösongelmat johtavat usein myös ongelmiin myöhemmällä iällä. Lasten aggressiivista käyttäytymistä on pyritty jakamaan muun muassa niin, että onko se ollut tahallista tai vain reagointi toisten tahalliseen ärsytykseen tai onko aggressiivinen käyttäytyminen ollut avointa vai peiteltyä. (Aro 2013, 23, 106–109; Laakso 2013, 69; Poikkeus 2013, 94–95.) Pelko, ahdistuneisuus tai aggressiivisuus voivat olla esimerkkejä hallitsemattomasta käyttäytymisestä. Lapsi, joka on oppinut aggressiivisempaan käyttäytymiseen, tarkkailee muiden käyttäytymisestä vihjeitä, jotka kasvattavat suuttumuksen tai pelon tunnetta. Tällöin lapsen aggressiivinen käyttäytyminen aktivoituu, jolloin hän reagoi pienempäänkin ärsytykseen liian voimakkaalla tavalla, eikä hän ehdi harkitsemaan tekoaan. (Pulkkinen 2002, 54, 71–72.)

Pienen lapsen käyttäytymisen ongelmiin liittyvät tutkimukset ovat osoittaneet vakuuttavaa todistusta jatkuvuudesta aikuisten tottelemattomuuden ja uhmakkuuden välillä, aggressiivisuudesta vertaisiaan kohtaan, impulsiivisuudesta ja ylivilkkaudesta kolme vuotiaana sekä samankaltaisista tai vakavammista käyttäytymisen ongelmista myöhemmin

lapsuudessa (Coie & Dodge 1998, 802). Aggressiivisesti käyttäytyvät lapset kokevat yleisemmin eriarvoisuutta ja epäoikeudenmukaisuutta niin lähimmissä suhteissaan, ekonomisella tasolla kuin omien mahdollisuuksiensa osalta. Sosiaalisten taitojen ja kykyjen puutteen on myös havaittu voimistavan aggressiivista käyttäytymistä. Yksilölliset sukupuoliset erot, vaikea temperamentti ja älykkyys ovat yhdistettävissä käyttäytymisongelmiin ja kiintymykseen (Gasser, Malti & Gutzwiller-Helfenfinger 2012, 20; Kaukiainen 2003, 20; McCartney 2004, 766). Coie ja Dodge (1998, 780) ovat puolestaan kirjoittaneet, että viidestä kuuteen vuotiaat ovat kaikkein aggressiivisemmin käyttäytyviä ihmisiä.

Coie ja Dodge (1998, 795) kertovat, miten yksi johdonmukaisemmista löydöistä tutkimuksissa on ollut yllytyksen johtaminen kostonhaluiseen aggressiivisuuteen, jopa nuorilla lapsilla. Toisaalta lapset eivät ole ehkä edes oppineet, miten ristiriitoihin tulisi reagoida, vaan toimivat kostonhaluisesti (Pulkkinen 2002, 60). Gasser ym. (2012, 7) kertovat puolestaan, että nuoremmilla lapsilla ei ollut eroa siinä, miten he hyväksyivät koston tai provosoimattoman aggression. Useat tutkimukset ovat kuitenkin osoittaneet, että epäselvissä provosoivissa tilanteissa aggressiivisesti käyttäytyvät lapset helpommin kuin ei aggressiivisesti käyttäytyvät lapset tekevät vihamielisiä tulkintoja toisen aikomuksista (Coie & Dodge 1998, 825). Coien ja Dodgen (1998, 827) mukaan vaikuttaa siltä, että aggressiivisesti käyttäytyvät lapset syyttävät mieluummin toisia negatiivisista seurauksista kuin itseään. Huomioitavaa on myös, että pitkäaikaistyöttömyys, alkoholiongelmat, työhön liittyvien eri alojen vaihtoehtojen puute ja teini-iässä havaittu koulusopeutumattomuus ovat merkkejä riskeistä, joita on havaittu syntyvän lapsen aggressiivisesta käyttäytymisestä (Pulkkinen 2002, 61). Lapset, jotka ovat sekä erittäin aggressiivisia että mukana rikollisessa toiminnassa kuuluvat korkean riskin ryhmään, jolloin seurauksena voi olla syrjäytyminen yhteiskunnasta (Coie & Dodge 1998, 802). Kun nuoret aggressiivisesti käyttäytyvät lapset, jotka kuuluvat impulsiivisuuden ja tunteisiin liittyvän reagoinnin riskiin, päätyvät kouluun niin he eivät useinkaan vain epäonnistu akateemisesti, mutta myös sosiaalisesti. Tällaiset epäonnistumiset voivat kasvattaa taipumusta aggressiivisuuden lisääntymiselle. (Coie & Dodge 1998, 828.)

Fyysisellä pahoinpitelyllä on selkeä vaikutus myöhempään lapsen aggressiiviseen käyttäytymiseen, kun taas seksuaalisella hyväksikäytöllä ja laiminlyönnillä on erilaisia negatiivisia seurauksia lapsen käyttäytymiseen (Coie & Dodge 1998, 820). Lapsen aggressiivinen käyttäytyminen onkin liitetty myös lapsen ruumiilliseen kuritukseen, koska sen on

katsottu kasvattavan esimerkiksi lapsen uhmakkuutta (Pulkkinen 2002, 131). Tutkimuksissa on havaittu, että pahoinpidellyillä lapsilla on korkeampi riski käyttää pahoinpitelyä myös omia lapsiaan kohtaan. Vanhempien erolla, parisuhdeväkivallalla, teiniäitiydellä, yksinhuoltajuudella ja rikollisuudella vaikuttaa myös olevan yhteyttä lapsen aggressiivisuuden kehittymiseen. Aggressiiviset käyttäytymismallit opettavat enemmän kuin muut käyttäytymiset. Ne opettavat yleisiä aggressiivisen käyttäytymisen rakenteita ja strategioita. Suorin reitti aggressiivisuuden uskomiseen ovatkin omat kokemukset (Coie & Dodge 1998, 795–797, 819.) Aggressiivinen käyttäytyminen on tavallisesti yhdistetty sosiaaliseen sopeutumattomuuteen sekä aggressiivisesti käyttäytyvillä että uhreilla (Card ym. 2008, 1185). Huolestuttavaa kuitenkin on, että eri tutkimuksissa on myös osoitettu, että aggressiivisuus on suhteellisen pysyvää (Coie & Dodge 1998, 801).

3.3.2 Median vaikutus

Ehkä merkittävin kulttuurinen vaikuttavuus aggressiiviseen käyttäytymisen kehitykseen löytyy television tuottaman väkivaltaviihteen vaikutuksista. Useat tutkimukset osoittavat kiistatta televisiosta katsottujen aggressiivisten mallien johtavan välittömästi kasvamaan aggressiiviseen käyttäytymiseen. (Coie & Dodge 1998, 799.) Televisiolla, peleillä ja internetillä on havaittu olevan myös vaikutusta aggressiiviseen käyttäytymiseen. Väkivallan näkeminen näiden välityksellä antaa väärän käsityksen elämän todellisuudesta. Useat tutkimukset ovat tutkineet tätä asiaa. Paljon aggressiivisia kohtauksia katselevat lapset käyttäytyvät vertaisiaan kohtaan aggressiivisesti, jopa pidemmällä aikavälillä mitattaessa. Väkivaltaan tottuminen on myös ollut tutkimusten aiheena. Niissä on todettu, että lapset, jotka katselevat paljon väkivaltaa eivät reagoi esimerkiksi lasten väliseen tappeluun tositalanteessa, kun taas väkivaltaa vain vähän katsovat reagoivat asiaan. (Keltinkangas-Järvinen 1985, 191–193.) Pulkkinen (2002, 173) kirjoittaakin, että aggressiivisesti käyttäytyvien lasten on havaittu olevan kiinnostuneita väkivaltaisista ohjelmista. Pojat puolestaan kuuntelevat korkeatoiminnallista ärsytystä kuten televisiota enemmän kuin tytöt ja siksi saattavat vaikuttaa eri tavalla televisioväkivallan katsomisesta (Coie & Dodge 1998, 790).

Coie ja Dodge (1998, 799) kertoivat kuudesta kahdeksaan vuotiaisiin kohdennetun tutkimuksen osoittaneen, jossa Suomikin oli mukana, että aikaisin aloitettu televisio väkivallan katsominen lisäsi aggressiivisen käyttäytymisen ennustettavuutta vielä kolme vuotta myöhemmin. Televisioväkivallan katsomisen vaikutukset on myös todettu suuremmiksi,

jos lapsi uskoo, että televisiossa tapahtuva väkivalta on todellista (Coie & Dodge 1998, 799). Yhteydet, joissa väkivaltaa on näytetty ovat myös tärkeitä. Coien ja Dodgen (1998, 800) mukaan sankareiden tuottamalla väkivallalla, joissa ei näy negatiivisia seurauksia sankarille, on voimakkaampia negatiivisia vaikutuksia.

3.3.3 Sukupuoliset erot aggressiivisessa käyttäytymisessä

Poikien ja tyttöjen erot aggressiivisen käyttäytymisen osalta ovat hyvinkin eriäviä. Pojilla aggressiivinen käyttäytyminen on yleisempää kuin tytöillä ja se on useimmiten suoraa aggressiota. Pojat myös spontaanisti käyttävät merkittävästi enemmän jäljittelevää aggressiota kuin tytöt. Toiminta on yksi tärkeistä tunteiden hallinnan muodoista varsinkin pojilla, jotka usein säätelevät tunteistaan toiminnan avulla. Pojat vaikuttavat käyttävän enemmän suoraa aggressiivisuutta kuin tytöt, mutta epäsuoralla aggressiivisuudella on vain vähäisiä sukupuolisia eroja. Tytöillä kuitenkin esiintyy hieman enemmän epäsuoraa aggressiivisuutta kuin pojilla. (Card ym. 2008, 1203.) Coie ja Dodge (1998, 790) ovatkin samaa mieltä siinä, että tytöillä tapahtuva aggressiivinen käyttäytyminen on yleensä epäsuoraa aggressiota, mutta tytöillä on havaittu parempi herkkyys muiden ja omien tunteiden tunnistamiselle. Tytöt käyttävät konflikteissa poikia enemmän sanallista väittelyä ja neuvottelua, joka saattaa päätyä aggressiiviseen käyttäytymiseen. Varhaiskasvatusikäisistä lapsista pojat käyttävät myös sekä kielellistä että fyysistä aggressiivisuutta enemmän ja voimakkaammin kuin tytöt. Tytöillä aggressiivisuus on enemmänkin epäsuoraa, kun taas pojilla tappelut liittyvät suoraan aggressiivisuuteen. (Pulkkinen 2002, 65.)

Sosiaalisessa vuorovaikutuksessa tapahtuvaan aggressiiviseen käyttäytymiseen suhtaudutaan myös eri tavalla riippuen siitä, onko aggressiivisesti käyttäytyvä lapsi tyttö tai poika. Poikien keskinäiset mallit voivat myös tehdä esimerkiksi uhoamisesta hallinnallisen tavan aggressiotunteissa. Käytöshäiriöiden osalta niitä esiintyy useimmin pojilla kuin tytöillä. On joitakin todisteita myös siitä, että yhteydet turvattomuuden ja käyttäytymisongelman välillä ovat suurempia pojilla. Pienillä pojilla taas esiintyy lähes kolminkertaisesti aggressiivista käyttäytymistä kuin pienillä tytöillä. (Bandura 1973, 67; Cacciatore 2007; Kaltiala-Heino 2013, 61; Kumpulainen 2004, 133; McCartney ym. 2004, 766; Poikkeus 2013, 92–93.) Poikien impulsiivisuuden valtaama käyttäytyminen saatetaan pitää heidän osallisuutta leikki-ikänsä liittyvänä objektiivisuus-hallinta kamppailuna, joka johtaa aggressiiviseen käyttäytymiseen (Coie & Dodge 1998, 790).

Sukupuolille ominaiset aggressiivisuuden piirteet saattavat alkaa jo aikaisessa vaiheessa, noin 3-vuotiaana. Sekä tytöt että pojat kokevat ja osoittavat aggressiivisuutta merkittäville tasolla esikoulun aikana. Pojilla aggressiivisemmat jaksot on todettu kohdistuvan 2-4 vuoden ikään ja 15-20 vuoden ikään. (Ahonen 2015, 39; Ostrov ym. 2004, 367.) Vaikka tytöt ovat kaiken kaikkiaan vähemmän aggressiivisia, he käyttävät epäsuoraa, sosiaalista ja ihmissuhteisiin sidottua aggressiivisuutta enemmän kuin pojat. Pojat harjoittavat enemmän konflikteja ja voimakkaampaa aggressiivista toimintaa sekä fyysisesti että sanallisesti, vihamielisesti että välineellisesti (Kaukiainen 2003, 16; Coie & Dodge 1998, 789.) Yleisesti kuitenkin on niin, että poikien aggressiivinen käyttäytyminen on kulttuurillisesti hyväksyttävämpää kuin tyttöjen aggressiivinen käyttäytyminen.

Esikoululaisilla aggressiivisuuteen liittyvät toimet tapahtuvat useimmiten ryhmissä. Pojat suosivat ryhmiä, kun taas tytöt suosivat kahdenkeskisiä suhteita (Ostrov ym. 2004, 359). Coie ja Dodge (1998, 829) ovat kirjoittaneet yhteydestä aggressiivisuuden ja vertaisten hylkäämisen välillä olevan paljon voimakkaampaa tytöillä kuin pojilla. Tosiasia on, että poikien aggressiivisuuden tasot ovat yleisesti korkeampia kuin tytöillä, mikä saattaa tehdä tyttöjen aggressiivisen toiminnan poikkeavaksi ja siksi johtaa helpommin hylkäykseen.

4. AGGRESSIIVISESTI KÄYTTÄYTYVÄN LAPSEN KOHTAAMINEN VARHAISKASVATUKSESSA

Tässä luvussa käsitellään varhaiskasvatusta ja sen merkitystä aggressiivisesti käyttäytyvän lapsen kohdalla. Luvussa tarkastellaan erityisesti varhaiskasvatuksen henkilöstön ammatillisuutta ja ammatillista toimintaa aggressiivisesti käyttäytyvän lapsen kanssa.

4.1 Varhaiskasvatus kasvun ja oppimisen ympäristönä

Lapsen kasvaessa hänen vuorovaikutussuhteensa muihin ihmisiin lisääntyvät. Useimmiten lapsi on ennen koulua varhaiskasvatuksessa, jolloin vuorovaikutussuhteiden määrä on suuri. Suomessa varhaiskasvatus kuuluu osaksi julkista hallintoa ja siihen liitettäviä palveluita. Päiväkoti on yksi varhaiskasvatuksen muoto ja toimintakulttuuri määrittää päiväkodin toiminta-ajatusta. (Karila 1997.) Hellste'n ja Pihlaja (1999, 56) avaavat varhaiskasvatusta, joka käsittää niin lapsen kasvatusta, opetusta kuin hoitoakin. Varhaiskasvatuksessa lapsi viettää useimmiten sen ajan, jonka hänen vanhempansa ovat esimerkiksi työssä. Tietyissä kunnissa vallitsevan subjektiivisen päivähoidon ansiosta lapsi voi olla varhaiskasvatuksessa, vaikka vanhempi olisi kotonakin. Tällä on pyritty takaamaan niin lasten kuin vanhempienkin tasa-arvoinen kohtelu.

Kallialan (2008, 34) mukaan lapselta odotetaan yleisesti varhaiskasvatuksessa, että hän olisi mahdollisimman sosiaalinen ja pystyisi toimimaan itsenäisesti. Aikuisen huomion tarvekin tapahtuisi vain syystä. Tämä kuvastaa aikuisen ihannoimaa kuvaa lapsesta, jolloin aikuisella on vapaammat kädet toimia ja keskittyä muihin asioihin. Varhaiskasvatussuunnitelma on asiakirja, jonka mukaan varhaiskasvatusta toteutetaan. Varhaiskasvatuksen perusteet ohjaavat varhaiskasvatuksen työntekijöitä heidän työssään, mutta sieltä ei löydy avaimia ongelmien ja ristiriitojen ratkaisuihin. (Kalliala 2008, 28.)

Varhaiskasvatuksen perusteet edellyttävätkin varhaiskasvatusta huolehtimaan niin sosiaalisesta, fyysisestä kuin psyykkisestäkin turvallisuudesta, jolloin ei tulisi sallia häirintää, kiusaamista eikä väkivaltaakaan. Ristiriitojen tunnistaminen ja niiden ratkaiseminen kuuluvat myös opetettaviin asioihin ja näistä tilanteista varhaiskasvatuksen henkilöstön tulee myös keskustella lapsen huoltajien kanssa. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 31.)

Yhteistyö vanhempien ja päiväkodin välillä on tärkeää. Varhaiskasvatussuunnitelmassa painotetaan vanhempien osallisuutta ja vaikutusmahdollisuutta varhaiskasvatukseen

(Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 32–33). Vastavuoroinen keskustelu vanhempien ja varhaiskasvatushenkilöstön kanssa on olennaista myös lapsen kehityksen kannalta, koska hyvin varhain alkanut varhaiskasvatus kasvattaa esimerkiksi aggressiivisuuden ja levottomuuden riskiä myöhemmin lapsuudessa. Mahdollisten ongelmien esiintyessä, lapsen käyttäytymistä koskien, pitää luottamuksen vanhempien ja lasta hoitavien henkilöiden välillä olla vahva. Luottamuksen avulla voidaan keskustella hankalistakin asioista ja olisi tärkeää pyrkiä löytämään mahdolliset toimintatavat, jotka lisäävät tai vähentävät ongelmakäyttäytymistä. Vanhemmilla on usein mielikuva, että varhaiskasvatuksella olisi pelkästään positiivinen vaikutus lapseen. Tällöin he voivat vähentää oman kasvatustehtävän merkitystä ajatellen, että varhaiskasvatuksessa osataan tarttua ilmeneviin ongelmiin. (Keltinkangas-Järvinen 2012, 108,131; Rautamies ym. 2013, 193–204.)

4.2 Lapsi varhaiskasvatuksessa

Varhaiskasvatukseen liittyvät moninaiset vuorovaikutussuhteet. Vuorovaikutusta tapahtuu niin lapsen ja aikuisen välillä, jota kutsutaan myös dyadiksi, kuin lasten ja aikuistenkin kesken. Varhaiskasvatuksessa lapselle tulevat eteen ehkä erilaiset toiminnalle asetetut rajat. Tämä voi olla joskus hankalaa, koska rajat voivat olla erilaisia kuin kotona ja lapsi ei ehkä aina ymmärrä varhaiskasvatuksessa olevien rajojen merkitystä. (Hellste´n & Pihlaja 1999, 60–62.) Päiväkotia on useimmiten lapsen ensimmäinen paikka, jossa opetellaan sosiaalisia taitoja ja lapselle, jolla on ongelmia käyttäytymisen kanssa, tämä voi olla erittäin haastavaa, koska ryhmässä on paljon muitakin lapsia, jotka opettelevat sosiaalisia taitoja (Hyvätti & Le´man 2005, 35).

Varhaiskasvatuksessa lapsen aggressiiviseen käyttäytymiseen liittyen Wahlberg (1999, 52) pitää olennaisena sitä asiaa, että lapsen psyykkiseen ja fyysiseen pahoinvointiin liittyvää oireilua tapahtuu samanlaisesti niin kotona kuin esimerkiksi varhaiskasvatuksessa, missä lapsi viettää aikaa. Tällöin kyseessä saattaa olla vakava merkki lapsen pahoinvoinnista. Tässä pitää kuitenkin huomioida eri paikoissa olevat eri tilanteet, joidenka takia lapsella voi olla vaikeuksia sisäistää eri paikoissa tapahtuvia asioita tai niihin liittyviä sääntöjä.

Varhaiskasvatuksen ja lapsen aggressiivisen käyttäytymisen yhteyttä on pohdittu usein. Keltinkangas-Järvinen (2012) on tuonut esille oman näkemyksen, jossa lapsen ollessa yli kolmevuotias siirtyessään varhaiskasvatukseen, riski varhaiskasvatuksen ja aggressiivi-

suuden väliseen yhteyteen alenee olemattomaksi, kun taas alle kolmevuotiailla riski kyseiseen yhteyteen on suurempi. Tämän mukaan se, milloin lapsi aloittaa varhaiskasvatuksen on yhteydessä hänen sosiaaliseen kehitykseensä. Lapsen hoidossa viettävän ajan määrällä on puolestaan nähty merkitystä aggressiivisen käyttäytymisen kannalta. Varhaiskasvatusajan lisääminen oli yhteydessä kasvaviin sosiaalisiin ongelmiin. Varsinkin vauvaiän on todettu olevan herkempää aikaa eron vaikutuksille, koska alle puolivuotiaiden joutuminen eroon äidistään on selkeästi yhteydessä sosiaalisiin ongelmiin, eikä aiheutuneita ongelmia pystytty korjaamaan myöhemmin lyhyemmillä varhaiskasvatusajoilla. (Keltinkangas-Järvinen 2012.)

Sinkkonen (1999, 27) kertoo omasta näkemyksestään lapsen vaikeuksista varhaiskasvatukseen siirryttäessä. Lapsen omat kuvitelmat omasta mahtavuudestaan rapistuvat, kun hän huomaa muiden lasten voivan olla parempia joissain asioissa. Tästä johtuva turhautuminen voi aiheuttaa aggressiivista käyttäytymistä. Lapsiryhmien koko on myös pitkään ollut keskustelujen aiheena. Lapsiryhmän suuri koko selittää osaltaan aggressiivista käyttäytymistä. Varsinkin silloin, jos lapsiryhmän koko on suuri ja ajat varhaiskasvatuksessa ovat pitkiä on aggressiivisen käyttäytymisen riski suurempi. Ryhmässä käyttäytyminen on jo lähtökohdiltaan erilaista kuin toiminta vain muutaman lapsen kesken. Käytösten ennakoiminen vaikeutuu ja rakenne on hajanaisempaa mitä enemmän lapsia ryhmässä on. Suuremmassa ryhmässä aggressiivinen käyttäytyminen on usein myös tehokkain keino toimia. Se toimii tapana päästä nopeimmin haluttuun lopputulokseen, varsinkin silloin kun sosiaaliset keinot ovat tehottomia.

Pienryhmätoiminnalla onkin kyetty ennakoimaan haastavia tilanteita. Vaikka ryhmä voikin suunnata lapsen käyttäytymistä, on aikuisilla merkittävä rooli negatiivisen käyttäytymisen lisääntymisen ehkäisyssä. Usein on myös niin että, jos lapsi saa aggressiivisella käyttäytymisellä toivomansa lopputuloksen, hän todennäköisesti toistaa toisellakin kerralla aggressiivista käyttäytymistään päästäkseen toivottuun lopputulokseen. (Ahonen 2015, 188; Keltinkangas-Järvinen 2012.) Suhonen (2009, 22) tiivistää kirjoituksessaan, että kiinteä aikuissuhde, osallistuminen vertaisryhmän mukana varhaiskasvatuksen toimintaan ja hyväksynnän kokeminen vertaisten osalta ovat tärkeitä lapsen kehitykselle ja kasvulle varhaiskasvatuksessa.

4.3 Varhaiskasvatuksen henkilöstö

Varhaiskasvatuksen osaava henkilökunta on lapsen onnistuneen kasvun, kehityksen ja oppimisen edellytys. Koulutettu henkilökunta takaa mahdollisimman hyvän hoidon ja opetuksen, mutta tärkeitä ovat myös täydennyskoulutukset, koska kasvatukseen ja opetukseen liittyvää tietoa tulee koko ajan lisää. Suomessa laki säätelee varhaiskasvatuksessa sen, mikä koulutus lastentarhanopettajilla ja lastenhoitajilla tulee olla, jotta he voivat toimia varhaiskasvatuksessa. (Karila 1997, 50.) Varhaiskasvatuslain 4 a § (28.12.2012/909) soveltaa kelpoisuusvaatimuksiin sosiaalihuollon lakia (272/2005). Tällöin lastentarhanopettajana toimiminen edellyttää vähintään lastentarhanopettajan koulutuksellista kasvatustieteen kandidaatin tutkintoa tai sosionomin ammattikorkeakoulututkintoa, jolloin on pitänyt suorittaa siihen sisältyvät varhaiskasvatuksen ja sosiaalipedagogiikan opinnot. Lastenhoitajien osalta toivotaan lähihoitajan tutkinnon suorittamista. (laki sosiaalihuollon ammatillisen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista 7§ ja 8§.) Lastentarhanopettajilla koulutusta on nostettu 1990-luvulla opistotasoisesta koulutuksesta yliopistotasoiseen koulutukseen sekä ammattikorkeakoulutukseen. Lastenhoitajien osalta koulutus on muuttunut lasten- tai päivähoitajasta lähihoitajaksi, jolloin koulutusta on yhtenäistetty käsittämään eri ikäluokkien ja erilaisissa ympäristöissä olevien hoitoa. (Karila 1997, 51.) Lastentarhanopettajien asiantuntijuuteen liitetään kasvatustietämys-, lapsi- ja kontekstietämys sekä didaktinen tietämys. Kasvatustietämykseen katsotaan kuuluvan asiat, jotka liittyvät kasvatuksen tavoitteisiin ja kasvatusprosessiin yhteydessä oleviin tekijöihin. Lapsitietämys käsittää ymmärryksen lapsen kehityksestä, kasvusta ja oppimisesta sekä lapsen huomioon. Kontekstietämykseen kuuluu esimerkiksi yhteiskunnalliset kontekstit, lasten vanhemmat ja itse päiväkotiympäristöineen. Didaktinen tietämys taas sisältää erityisesti pienten lasten opetukseen ja kasvatukseen liittyvät asiat juuri päiväkotiympäristössä. (Karila 1997, 105.)

Suomessa esimerkiksi lastentarhanopettajan ammatillisuutta säätelee lasten hoitojärjestelyitä määrittävät ratkaisut. Työnjaollisesti ajatellen lastentarhanopettajien roolina nähdään enemmän ryhmää koskevan vastuun kantaminen. Tämä tarkoittaa useimmiten kasvatus- ja opetustyötä. Lastenhoitajien osalta työtehtävinä nähtiin osallisuus lasten ohjauksessa ja ryhmän toiminnan ylläpitämiseen liittyvät tehtävät. (Karila 1997, 44, 60.) Pihlaja (2005, 143) kirjoittaa varhaiskasvatuksen ammattilaisten eroavuudesta täydennyskoulutusten suhteen. Lastenhoitajat saavat täydennyskoulutusta tai hakeutuvat siihen vähiten, erityislastentarhanopettajat taas enemmän kuin lastentarhanopettajat. Tämä epätasa-arvo

ei edistä lapsiryhmän toiminnan sujuvuutta. Esimerkiksi lastenhoitajien rooli ryhmän toiminnassa on niin merkittävä, että täydennyskoulutukset heidän kohdallaan vahvistaisivat ryhmän toiminnan sujuvuutta ja tasa-arvoa. Kalliala (2009, 270) puolestaan kertoo varhaiskasvatuksen henkilöstön koulutustason olevan yhteydessä varhaiskasvatuksen laatuun. Lastentarhanopettajat ovat korkeammin koulutettuja ja heidän motivaationsa ja kykynsä kehittää varhaiskasvatusta näkyy työssä, kun verrataan varhaiskasvatuksessa työskenteleviin muihin ammattiryhmiin.

Lasten käyttäytymistä koskevat ongelmat korostavat varhaiskasvatuksen henkilöstön ammatillisuuden tarvetta. Aikuisen tulee toimia mallina lapselle niin, että aikuisen kautta lapsi oppii itsesäätelyn keinoja ja oppii pärjäämään tunteidensa kanssa, kuitenkin niin, että molempien tunteet saavat tulla ja mennä ohi. Aikuisen pitää myös pystyä suhtautumaan lapseen empaattisesti ja antaa tukea säätelyn kehittämisessä. Puheet ja teot ovat aikuisen osoitus siitä, että hän pärjää ja hallitsee tilanteet. Aikuisella on tietynlaiset odotukset lapsen itsesäätelykyvystä, joten ne myös ohjaavat aikuisen toimintaa. Aikuinen voi joutua yksilöllisesti pohtimaan toimintatilanteita, jotta kaikki lapset huomioitaisiin ja tilanteesta saataisiin tarvittava hyöty. (Aro 2013, 11; Cacciatore 2007, 35; Poikkeus 2013, 97.)

4.3.1 Ammatillinen toiminta

Varhaiskasvatuksen työntekijöiden tarve etenkin lasten välisissä konflikteissa on ajallisesti suuri ja tärkeä toiminta varhaiskasvatuksessa. Leikkiin liittyvissä arkisissa tilanteissa joudutaan esimerkiksi neuvottelemaan, kuka osallistuu mihinkin leikkiin ja mitkä ovat leikin rajat. Aikuista tarvitaan hyvinkin usein näissä neuvotteluissa. Aikuinen tietää ja pystyy näkemään, miten rajat tulisi asettaa tiettyjen lasten osalta ja sen, ketkä lapset voivat osallistua tiettyyn leikkiin kuitenkin niin, että pyritään vahvistamaan lapsen itseluotamusta. Nämä tilanteet voivat joskus aiheuttaa lapselle konflikteja, jolloin tunteiden säätelykyky astuu esiin. (Aro 2013, 26; Johannessen 1995, 89; Poikkeus 2013, 80.) Varhaiskasvatuksessa tuleekin sopia säännöt ja tavat toimia, jotta ilmapiiristä saataisiin mahdollisimman turvallinen, toisia kunnioittava ja hyvä oppimisympäristö. Varhaiskasvatuksen henkilöstön tehtävänä on myös opettaa lapsia ilmaisemaan tunteitaan ja säätelemään niitä. (Varhaiskasvatuksen perusteet 2016, 32.) Ahonen (2015, 58) kirjoittaa tutkimuksesta, jossa havaittiin, että haastavasti käyttäytyvät lapset otettiin konflikteissa vastaan negatiiv-

visemmin, jolloin näkyi myös aikuislähtöinen ratkaisu konfliktitilanteissa. Tällöin mitätöidään lapsen sosiaaliset taidot ja riski uusiin konflikteihin kasvaa. Nopea huomio konflikteihin voi myös toisaalta lisätä riskiä siihen, että lapset ymmärtävät tämän negatiivisen käyttäytymisen lisäävän aikuisen huomiota.

On hyvin yleistä, että varhaiskasvatuksen ammattilainen tuntee itsensä riittämättömäksi ja keinottomaksi haastavan lapsen kanssa. Aggressiivisen käyttäytymisen kohdistuessa aikuiseen voi aikuinen tuntea hämmennystä, jos ei löydä itsestään syytä lapsen käytökselle. Haastavan lapsen käyttäytyminen voi nostaa esiin kielteisiä tunteita, jota vastaan ammatillinen koulutuskaan ei suojaa. Suomalaisessa kasvatuskulttuurissa on perinteisesti ollut vahvoilla rangaistukset. Omien valintojen epävarmuus, palautteet vanhemmilta ja pettymykset omaan toimintaan voivat aiheuttaa myös häpeän ja syyllisyyden tunteita. Nämä erilaiset tunteet vaikuttavat väkisinkin työntekijän ja lapsen väliseen suhteeseen ja työntekijän tekemään kasvatustyöhön. Näistä tunteista ja tilanteista johtuva kielteinen vuorovaikutus aiheuttaa epäonnistumisia niin lapsessa kuin aikuisessakin. Lapselle nämä tuntemukset ja epäonnistunut sosiaalinen toiminta voivat olla riski terveelle kehitykselle. (Cacciatore 2007, 55; Eklund & Heinonen 2013, 233; Linnove & Kivijärvi 2013, 149; Rautamies ym. 2013, 205; Schulman & Nurmi 2013, 136.)

Varhaiskasvatuksen työntekijä käyttää aina valtaa lasta kohtaan ja lähes aina sen katsoon olevan kielteisessä merkityksessä. Näitä ovat esimerkiksi vapauden rajoittaminen, tarvittavan tilan ja ajan säättäminen. Hallinnalla halutaan pitää yllä toivottua järjestystä. (Kalliala 2009, 21.) Lapsen ulospäin suuntautuva negatiivinen käyttäytyminen vaikuttaa konflikteihin lapsen ja kasvattajan välillä ja sitä kautta myös kyseisen suhteen negatiivisuuteen. Tällöin on vaara joutua negatiiviseen kierteeseen aikuinen-lapsi suhteessa. Sillä, miten kasvattaja uskoo lapsen itse voivan vaikuttaa sosiaalisiin taitoihinsa, on suuri merkitys siihen, miten lapsi selviytyy sosiaalisissa taidoissa (Ahonen 2015, 56–58). Lapsen käyttäytymisongelmat ovat hyvinkin riippuvaisia lapsen persoonallisuudesta ja hänen kehitystasostaan, mutta osansa on myös aikuisen kyvyllä lohduttaa ja rauhoittaa lasta sekä taidolla keskustella kiihtyneenkin lapsen kanssa (Cacciatore ym. 2013, 22).

Aikuisten huolenaiheina ovat usein liian voimakkaat tunneilmaisut, lapsen vetäytyneisyys tai epäsopeiva käyttäytyminen. Toistuvasti jatkuen nämä voivat vaikeuttaa lapsen sopeutumista yhteisöön ja toimia riskinä lapsen hyvinvoinnille. Onkin tärkeää, että lapselle selitetään toimien rajoittamista ja uudelleen ohjaamista. Jos käyttäytymisongelmat ovat ainoa piirre, jolla lapsi pyrkii selviytymään haastavista tilanteista, on aikuisten mietittävä

keinoja lapsen auttamiseksi ja pohdittava vaikeuksien luonnetta. (Aro 2013, 107–108; Schulman & Nurmi 2013, 134, 142.) Useimmiten pienikin asia voi olla syynä lapsen haastavaan käytökseen, mutta joskus kyse saattaa olla suuremmista ongelmista ja haasteista (Cacciatore ym. 2013, 23).

Ongelmanratkaisutilanteissa, joissa aikuinen toimii ohjaavana henkilönä, sosiaalisen käytöksen kehittyminen mahdollistuu paremmin kuin tilanteissa, joissa lapset keskenään ratkovat ongelmiaan (Keltinkangas-Järvinen 2012, 164). Varhaiskasvatuksen työntekijöiden pitää kuitenkin pohtia koko ryhmän tilannetta. Käyttäytymisongelmainen lapsi vaikuttaa suoraan koko lapsiryhmän toimintaan. (Rautamies ym. 2013, 194–195.) Aikuisten pitäisikin yhdessä miettiä keinoja, joilla tuettaisiin haastavasti käyttäytyvää lasta niin, että muu ryhmä kärsisi siitä mahdollisimman vähän. Varhaiskasvatushenkilöstön avuksi onkin kehitetty hyviä harjoitteluohjelmia sosioemotionaalisten taitojen kasvattamiseksi. Näitä ovat esimerkiksi liikennevalomalli, mielikuvaharjoittelut, rentoutusharjoitukset, Tunteet tutuiksi -tehtäväkortit, Sutuhaka-malli ja Kukipaso-malli. (Cacciatore 2007, 56–64.)

4.3.2 Toiminta haastavasti käyttäytyvien lasten kanssa

Lapsen haastavaan käyttäytymiseen liittyy useimmiten taustatekijöitä, tilannetekijöitä ja käyttäytymisen seuraamuksiakin. Taustatekijät ovat osittain pysyviä, mutta esimerkiksi sairastaminen tai huonosti nukuttu yö ovat sellaisia, jotka voivat vaihdella. Taustatekijöiden ja tilannetekijöiden kartoitus voi helpottaa lapsen käyttäytymisen ymmärtämistä. (Peitso & Närhi 2013, 170–173.)

Ammattikasvattajat kokevat erityisesti sosioemotionaalista tukea tarvitsevien lasten, johon myös aggressiivisesti käyttäytyvät lapset kuuluvat, kuormittavan eniten heitä työssään. Juuri sosiaalisemotionaaliset lapset on koettu ongelmallisimmiksi, koska lastentarhanopettajat ovat tällöin tunteneet, että heidän omat resurssinsa eivät riitä lasten auttamiseen ja kasvattamiseen. Useimmiten rangaistukset eivät ole oikeita ratkaisuja aggressiivisesti käyttäytyvälle lapselle, vaan yleensä kyse on tuen tarpeesta. Olennaista onkin varhaiskasvattajan herkkyyys nähdä lapsen tarvitseman tuen tarve. Toimintatuokioiden ennakointi esimerkiksi häiriöiden välttämiseksi on oleellista toiminnan sujumisen kannalta. Lapsi voi oppia ryhmäytymiseen liittyviä taitoja vain ryhmässä, jolloin kasvattajan tehtävänä olisi mukauttaa toimintaa lapsen tarpeita ajatellen. Siirtymätilanteisiin liittyvä odotus ja vapaus taas kasvattivat riskiä levottomuuteen ja uhmakkaaseen käyttäytymiseen.

Lastentarhanopettajat ovat kaivanneet esimerkiksi työnohjausta, varsinkin vaikeiden tilanteiden jälkeen. He ovat kaivanneet juuri konsultaatiotukea asiantuntijalta käytännön toimintaan. (Ahonen 2015.) Ahonen (2015, 191) on nähnyt myös tärkeänä varhaiskasvattajien täydennyskoulutuksen ja konkreettisen tuen haastavien tilanteiden kannalta, jotta he pystyisivät kehittämään omaa toimintaansa. Varhaiskasvatuksen henkilöstön koulutus, ammattitaito, työssä jaksaminen, omat tunteet ja kokemukset vaikuttavat siihen, miten he toimivat haastavasti käyttäytyvän lapsen kanssa (Cacciatore ym. 2013, 23).

Haastavasti käyttäytyvien lasten kohdalla kasvattajien on havaittu luovuttavan melko nopeasti, kun pitäisi sen sijaan pyrkiä muokkaamaan omaa pedagogista toimintaa lasta tukeväksi. Aikuisen tehtävissä pitäisi painottua läsnäolo, lasten auttaminen ja kuunteleminen, mutta myös ajan ja tilan hallinta ovat aikuisten tärkeitä tehtäviä. (Ahonen 2015, 69; Kalliala 2009, 25.) Lasten erilaisuuden hyväksyminen on tärkeää, mutta on olennaista etsiä ratkaisuja ja toimintatapoja lapsen aggressiiviseen käyttäytymiseen. Käyttäytymisellään lapsi ilmaisee omia tarpeitaan ja tunteitaan, jolloin aikuisen tehtävänä olisi pyrkiä empaattiseen vuorovaikutukseen lapsen kanssa ja vähentää omaa mahdollisesti provosoivaakin käyttäytymistä lasta kohtaan. Lapsen pitää voida luottaa siihen, että aikuinen osoittaa lapselle turvaa, tukea ja ohjausta (Ahonen 2015, 37–38, 49.) Etukäteen suunnitellut tavoitteet, toiminta ja ohjauskeinot auttavat aikuisia yhdenmukaiseen toimintaan ja lisäämään itsevarmuutta hankalissakin tilanteissa. Tieto hankalista asioista, vertaistuki ja omasta jaksamisesta huolehtiminen ovat tärkeitä aikuisen oman terveyden kannalta. (Rautamies ym. 2013, 194.) Pihlaja (1999, 135) tuo myös esille työyhteisön vaikutuksen työntekijän toimintaan. Työntekijään vaikuttavat niin perinteet, työn tavoitteet, muut työntekijät, työyhteisön johtamistavat kuin työntekijän omat tunteetkin. Työntekijä ei voi vain toimia omien ajatustensa ja tunteidensa mukaan, vaan hänen on huomioitava useita eri asioita, joilla on yhteyttä hänen ratkaisuihinsa.

Varhaiskasvatuksessa tapahtuva toiminta on vuorovaikutuksellista, jolloin kommunikatiota tapahtuu niin kahden kuin useammankin henkilön välillä (Suhonen 2009, 21). Varhaiskasvatus on määritelty lapsen eri ympäristöissä tapahtuvaksi vuorovaikutukseksi, joka pyrkii edistämään lapsen hyvinvointia, kasvua, oppimista ja kehitystä. Työntekijä pystyy omalla toiminnallaan vaikuttamaan jokaiseen suhteeseen ja aikuisen muuttaessa vuorovaikutustapoja muuttuu usein koko lapsiryhmän toimintatavat, mutta varhaiskasvatuksen laatu korostuu varsinkin aikuisten ja lasten vuorovaikutuksesta, herkkyydestä lap-

sen reaktioille, lapsen kohdistuvasta tuesta ja lapsen arvostamisesta. Vuorovaikutussuhteet ovat tärkeitä koko henkilökunnan työhyvinvoinnin kannalta. Varhaiskasvatuksessa on tavoitteena tasavertainen vuorovaikutus lapsen huoltajien ja varhaiskasvatuksen henkilöstön kesken. Lapsen huoltajat ovat yleensä asiantuntijoita omaa lasta koskevissa asioissa ja varhaiskasvatuksen henkilöstöllä on taas asiantuntemusta koulutuksena työkokemuksen kautta. (Rantala 2002, 58.) Henkilöstön vahvat vuorovaikutussuhteet tukevat myös haastavasti käyttäytyvän lapsen kohtaamisessa. Näkemyserot ja siihen liittyvät tunteet kasvatuksellisista asioista on pystyttävä sanomaan ääneen, jotta voidaan löytää yhteinen päämäärä asioiden ratkaisemiseksi ja tukemaan toisiaan yhteisessä kasvatustehtävässä. (Eklund & Heinonen 2013, 233–234; Johannessen 1995, 133; Linnove & Kivijärvi 2013, 153–161; Rautamies ym. 2013, 192–193.)

Ahonen (2015, 59) kirjoittaa tutkimuksesta, joka nostaa esiin kasvattajan ja lapsen välisen vuorovaikutuksen laadun tärkeyden. Aikuisten toiminnan ja vuorovaikutuksen mukautus lapsen tarpeisiin ja ymmärrykseen vaikuttaa positiivisesti lapsen käyttäytymiseen. Vastaavasti kriittinen ja negatiivinen asenne lapsen käyttäytymistä kohtaan lisää lapsen aggressiivisuuden tasoa. Tilanteiden haastavuus korostui varsinkin ohjatuissa tuokioissa, jos paikalla oli lapsia yli kymmenen. Varsinkin sosioemotionaalisen tuen tarve korostui näissä tilanteissa. (Ahonen 2015, 105.) Lapsen itsetunnon kasvattaminen myönteisen palautteen kautta vähentää myös lapsen aggressiivista käyttäytymistä (Hyvätti & Le'man 2005, 33). Lapsen poistaminen ryhmästä ei aina olekaan hyvä ratkaisu, vaan ennakoimalla ja havainnoimalla lasta, voidaan tuentarvetta pyrkiä osoittamaan oikeaan kohtaan ja tilanteeseen (Eklund & Heinonen 2013, 218). Positiivisen palautteen onkin todettu olevan tehokas tapa tukea lasta. Lapsen myönteisemmän itsetunnon ja käyttäytymisen on myös katsottu olevan yhteydessä positiiviseen palautteeseen (Ahonen 2015, 65–66, 174). Tämä auttaa muuttamaan työntekijän suhtautumista lapseen. Myönteisen suhteen kasvataminen ei ole kuitenkaan helppoa haastavan lapsen kanssa.

Myönteinen vuorovaikutus edellyttää kykyä tunnistaa ja hallita kielteisiä tunteita ja käytettyjä puolustusmekanismeja. Aikuisen pitää myös kyetä tunnistamaan oma suhtautuminen ja arvioimaan toimintansa tapoja sekä arvoja, jotta hän voisi tehdä tarvittavia muutoksia toimintoihinsa. Tämä itsereflektointi auttaa sitten lapsen kasvattamisessa ja ohjaamisessa. Toimiva työyhteisö on ammattitaidon ohella merkittävä tekijä itsereflektoinnissa ja muutosprosessissa. Nämä toiminnot parantavat niin työn laatua kuin työyhteisön toi-

mintaakin ja usein se myös selkiyttää omaa ammatti-identiteettiä. Työntekijän olisi tärkeää ymmärtää, että lapsi ei halua tahallaan olla hankala tai tuhma. Pitäisikin pyrkiä kääntämään negatiivisia tuntemuksia positiivisempaan suuntaan pohtimalla asioiden syitä. (Cacciatore 2007, 56; Johannessen 1995, 91; Linnove & Kivijärvi 2013, 150–164.)

Varhaiskasvatuksen henkilöstöllä on merkittävä rooli lasten sosiaalisten suhteiden rakentamisessa. Liittymisestä varhaiskasvatuksen lapsiryhmään ja hoitaviin aikuisiin lapsi pysyy kokemaan välittämisen, hyväksytyksi tulemisen, kiintymisen ja yhteenkuuluvuuden tunteita. Lapsen ikä ja toimintaan liittyvä tilanne vaikuttavat kuitenkin niihin odotuksiin, joita aikuisella on lapsen sosiaalisuutta kohtaan. Aikuisen merkittävyys kasvaa haastavasti käyttäytyvän lapsen kohdalla. Silloin aikuisen on tärkeää auttaa leikin alkuun saamisessa ja leikissä pysymisessä. Myös kannustaminen ja konfliktitilanteiden ratkaisemiset ovat aikuisen tehtäviä. Tietyt leikit ja tilanteet vaativat yksilöllisiä tukitoimia, jotta toiminta saataisiin sujumaan. Näiden tukitoimien suunnittelu vaatii osallisuutta kaikilta lasta hoitavilta aikuisilta. Niissä pitää huomioida niin lapsen kehitystaso kuin toimintaympäristökin. Itsesäätelytaitojen kehitys on hyvin yksilöllistä, joten arjen eri tilanteiden havainnointi on tärkeää. Lasta kasvattavien aikuisten johdonmukainen ja selkeä toiminta ovatkin merkittäviä silloin, kun lapsella on vaikeuksia itsesäätelyssä. (Linnove & Kivijärvi 2013, 162; Rautamies ym. 2013, 195–196.) Negatiivisen käyttäytymisen, kuten tönimisen ja raapimisen, on toisaalta havaittu olevan todennäköisempää, jos ryhmässä on vähemmän leikkiin kannustavaa materiaalia ja toimintaa, ryhmän aikuiset eivät ole niin sensitiivisiä, eivätkä he opasta lapsille yhdessä tapahtuvaa leikkiä ja toimintaa (Suhonen 2009, 90).

Osaava työyhteisö pystyy yhdessä kehittämään oikean tavan toimia haastavan lapsen kanssa. Tämä tarkoittaa usein kasvatusympäristön muokkaamista niin, että lapsen tarpeet huomioidaan ja hänen itsetuntoaan tuetaan. Työyhteisön pitää rakentaa yhteiset tavoitteet ja toimia johdonmukaisesti niiden mukaan, näin lapsen on helpompi sisäistää ohjeita. Ohjatut tuokiot on koettu haastaviksi tilanteiksi. Tämä voi johtua esimerkiksi tilanteiden aikuislähtöisyydestä, vaatimuksesta olla hiljaa, odottamisesta ja paikallaan istumisesta. Lämmin vuorovaikutus ja empatia ovat taas olleet keinoja, jotka ovat rauhoittaneet kiihtynyttä lasta. Tämä on nähty rohkaisevana tekijänä vastavuoroiseen vuorovaikutukseen lapsen kanssa. Tällöin huomioidaan lapsen tunteet ja tarpeet ja yhdessä yritetään ymmärtää tilannetta. (Ahonen 2015, 181–184.) Suhonen (2009, 4) kertoo, että varhaiskasvatuksessa lasten on todettu olevan itsenäisempiä ja empaattisempia muita kohtaan, jos he ovat

kokeneet hoitajansa turvallisiksi. Tärkeää olisi myös pystyä vaikuttamaan lasta hoitavien aikuisten pysyvyyteen, koska lapsen itsehallinta on yhteydessä pysyviin aikuissuhteisiin (Keltinkangas-Järvinen 2012, 127).

Vanhemmilla on useimmiten paras tieto lapsestaan, joten sitä kannattaa hyödyntää suunniteltaessa tukitoimia haastavasti käyttäytyvälle lapselle. Varhaiskasvatuksen työntekijät ovat ratkaisevassa asemassa lapsen turvallisuuden tunteen kehittymiseen varhaiskasvatuksessa ja lapsen huoltajien tukemiseen haasteellisesti käyttäytyvien lasten kanssa (Suhonen 2009, 97). Haastavasti käyttäytyvä lapsi tarvitseekin useimmiten hyvin konkreettista ohjausta ja välitöntä palautetta sekä vanhemmiltaan että varhaiskasvatuksesta, jotta lapsen oma sisäinen ohjaus vahvistuisi ja itsesäätelytaidot kehittyisivät. Myönteisen palautteen saaminen on erityisen tärkeää haastavasti käyttäytyvälle lapselle, koska palaute on useimmiten pääasiassa kielteistä. (Eklund & Heinonen 2013, 229–232; Peitso & Närhi 2013, 175.)

5. TUTKIMUSKYSYMYKSET JA TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tämän tutkimuksen on tarkoitus selvittää lastentarhanopettajien ja lastenhoitajien kokemuksia lasten aggressiivisesta käyttäytymisestä varhaiskasvatuksessa. Tutkimus avaa lasten aggressiivista käyttäytymistä ja sen vaikutusta juuri lastentarhanopettajien ja lastenhoitajien näkökulmasta. Tutkimus on rajattu koskemaan Turun ja sen ympäristökuntien kunnallista varhaiskasvatusta. Tässä osassa käyn läpi tutkimuksen tarkoitusta ja tutkimuskysymyksiä. Lisäksi kerron tutkimuksen aineistosta, tutkimusmenetelmästä ja aineiston analyysistä.

5.1 Tutkimuksen tarkoitus, tutkimuskysymykset ja aineisto

Lasten haasteellinen käyttäytyminen on ollut kasvussa varhaiskasvatuksessa ja tästä johtuva henkilöstön väsyminen on ollut yleisempää kuin aiemmin (OAJ:n työolobarometri 2016). Lasten aggressiivista käyttäytymistä on tutkittu paljon, mutta lastentarhanopettajien ja varsinkin lastenhoitajien mielipidettä lasten aggressiivisesta käyttäytymisestä ja sen vaikutuksesta heidän työhönsä ei ole tutkittu kovinkaan paljon. Kuten aiemmin on ilmennyt, lasten aggressiivinen käyttäytyminen vaikuttaa niin lastentarhanopettajien ja lastenhoitajien työhön kuin myös koko lapsiryhmän toimintaan, joten aiheen tutkiminen lastentarhanopettajien ja lastenhoitajien näkökulmasta on tärkeää. Tässä tutkimuksessa haluan selvittää sitä, minkälaiseksi lastentarhanopettajat ja lastenhoitajat kokevat lapsen aggressiivisen käyttäytymisen, miten he kokevat lapsen aggressiivisen käyttäytymisen vaikuttavan heidän työhönsä ja minkälaisia valmiuksia he kokevat osaavansa tai tarvitseavansa lisää aggressiivisesti käyttäytyvän lapsen kanssa.

Tutkimuskysymyksiäni ovat:

1. Minkälaiseksi lastentarhanopettajat ja lastenhoitajat määrittävät lapsen aggressiivisen käyttäytymisen?
 - 1.1 Eroavatko lastentarhanopettajien ja lastenhoitajien määrittelyt lasten aggressiivisesta käyttäytymisestä?
 - 1.2 Onko lastentarhanopettajan tai lastenhoitajan työkokemus yhteydessä aggressiivisesti käyttäytyvän lapsen määrittämiseen?
 - 1.3 Miten paljon lastentarhanopettajat ja lastenhoitajat ovat kokeneet lapsen aggressiivista käyttäytymistä ja minkälaista se on ollut?
 - 1.4 Aggressiivisesti käyttäytyvä lapsi ryhmässä?

- 1.5 Kuinka paljon lastentarhanopettajat ja lastenhoitajat kokevat ryhmässään olevan aggressiivisesti käyttäytyviä lapsia?
2. Minkälaisia valmiuksia lastentarhanopettajat ja lastenhoitajat kokevat osaavansa tai tarvitsevansa lisää aggressiivisesti käyttäytyvän lapsen kanssa?
 - 2.1 Onko eroa siinä, miten lastentarhanopettajat ja lastenhoitajat toimivat aggressiivisesti käyttäytyvän lapsen kanssa?
 - 2.2 Onko työkokemus yhteydessä siihen, minkälaisia valmiuksia lastentarhanopettajat ja lastenhoitajat kokevat osaavansa tai tarvitsemansa lisää aggressiivisesti käyttäytyvän lapsen kanssa?
3. Miten lastentarhanopettajat ja lastenhoitajat kokevat aggressiivisesti käyttäytyvän lapsen olevan yhteydessä heidän työmotivaatioon ja työssä jaksamiseen?
 - 3.1 Heikentääkö aggressiivisesti käyttäytyvä lapsi lastentarhanopettajien ja lastenhoitajien työmotivaatiota ja työssä jaksamista?
 - 3.2 Onko työkokemus yhteydessä siihen, kokevatko lastentarhanopettajat ja lastenhoitajat aggressiivisesti käyttäytyvän lapsen heikentävän heidän työmotivaatiotaan tai työssä jaksamistaan?
 - 3.3 Saavatko lastentarhanopettajat ja lastenhoitajat tukea aggressiivisesti käyttäytyvän lapsen kanssa toimimiseen ja jos saavat niin, keneltä?
 - 3.4 Onko vastaajien päiväkodissa ollut jokin malli tai toimintatapa aggressiivisesti käyttäytyvän lapsen kohtaamiseen?

Tutkimus rajattiin koskemaan Turun ja sen lähikuntien eli Kaarinan, Raision, Liedon, Naantalin ja Paraisten kunnallista varhaiskasvatusta, joten mukana ovat niin päiväkodit kuin perhepäivähoitajatkin. Yksityinen varhaiskasvatus ei ole osallistunut tutkimukseen, vaan tämä tutkimus on rajattu koskemaan vain kunnallista varhaiskasvatusta. Kaikki muut kaupungit ja kunnat osallistuivat tutkimukseen, ainoastaan Lieto ilmoitti jäävänsä pois tutkimuksesta. Tutkimusluvut pyydettiin sekä Turusta että Kaarinasta kirjallisesti, mutta muista kunnista riitti varhaiskasvatuksen johtajan suullinen lupa tutkimukseen, koska tutkimuksessa ei käsitellä lapsia eikä tutkimuksesta tule ilmi mitään yksittäistä henkilöä tai varhaiskasvatusyksikköä.

Tutkimus koski kunnallisessa varhaiskasvatuksessa olevia lastentarhanopettajia ja lastenhoitajia. Näihin päädyttiin, koska sekä lastentarhanopettajat että lastenhoitajat ovat molemmat tiiviisti mukana lapsiryhmän toiminnassa. Tällöin heillä molemmilla on mahdollista kokemusta aggressiivisesti käyttäytyvästä lapsesta ryhmässään.

Tutkimus tehtiin kyselytutkimuksena sekä suomeksi että ruotsiksi ja aineisto kerättiin Webropol-kyselyllä sähköisesti. Kysely lähetettiin jokaisen tutkimukseen osallistuvan kaupungin tai kunnan varhaiskasvatusjohtajalle, joka välitti kyselyt sähköpostitse eteenpäin kunnan varhaiskasvatukseen. Kyselyn mukana välitettiin saatekirje, jossa kerrottiin tutkimuksesta (LIITE 1). Kyselylomakkeen (LIITE 2) toimivuus testattiin yhdessä ruotsinkielisessä päiväkodissa ja muutaman kasvatustieteen opiskelijan toimesta, jonka jälkeen kyselylomaketta muokattiin joiltain osin tarkentamaan haluttua tietoa. Muokkauksen jälkeen kyselylomake käytiin vielä läpi kasvatustieteen opiskelijoiden kesken gradu-ryhmässä ohjaajan johdolla, jolloin saatiin viimeisiä tarkennuksia kysymyksiin.

Kysely oli auki noin kolmen viikon ajan, mutta joihinkin kuntiin oltiin vielä yhteydessä puhelimitse, jotta mahdollisimman monta kuntaa saatiin mukaan tutkimukseen. Kaarinan ja Paraisten kohdalla vastausajaksi jäi noin kaksi viikkoa, koska heidän osaltaan kyselylomakkeet välitettiin vastaajille hieman myöhemmin. Vastaajia kertyi yhteensä 148 henkilöä, joista 14 oli vastannut ruotsinkieliseen kyselyyn ja loput olivat vastanneet suomenkieliseen kyselyyn. Kuitenkin suomenkielisessä kyselyssä löytyi myös ruotsinkielisiä vastauksia, joten molempien kyselyjen tulokset käsiteltiin yhdessä. Tutkimukseen vastaajat ja heidän päivähoitoyksikkönsä käsiteltiin tutkimuksessa täysin anonymisti.

5.2 Tutkimusmenetelmä

Menetelmäksi valittiin kyselytutkimus, koska haluttiin saada mahdollisimman laaja aineisto tutkimusta varten. Tällöin itse tutkimusongelma on määritellyt sen, minkälaiseen aineistoon ja analyysimenetelmään tutkimuksessa päädytään (Jokivuori & Hietala 2007, 23). Kyselytutkimus on kvantitatiivista tutkimusta, jossa olennaisia asioita ovat muun muassa aiempi teoria, tutkimukseen liittyvien käsitteiden määrittäminen, aineiston soveltuminen määrälliseen mittaamiseen, tutkimuksen perusjoukko ja siitä otettava otos sekä aineiston tekeminen tilastolliseen muotoon (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 140). Tässä tutkimuksessa perusjoukkona olivat lastentarhanopettajat ja lastenhoitajat, joista kertyi otos tutkimukseen. Tutkimus rajattiin koskemaan vain kunnallista varhaiskasvatusta, jolloin yksityinen varhaiskasvatus jäi pois tästä tutkimuksesta. Tähän rajaukseen päädyttiin, koska kunnallinen varhaiskasvatus kattaa tällä hetkellä suuremman osan koko kuntien varhaiskasvatuksesta ja kunnallisessa varhaiskasvatuksessa työskentelevien työntekijöiden saavutettavuus onnistuu yhden henkilön eli kaupungin tai kunnan varhaiskasvatusjohtajan kautta.

Kyselytutkimus menetelmänä on myös helpommin yleistettävissä, jos vastauksia on saatu riittävästi ja tutkimuksen otos on onnistunut. Toisaalta kvantitatiivisen tutkimuksen heikkoutena ovat aineiston pinnallisuus, jolloin aiheesta ei saada syvempää tietoa. Syvällisemmän tiedon saamiseksi kyselyssä oli mukana avoimia kysymyksiä. Kyselytutkimuksessa myös vastaajien kato on usein suuri, joka voi aiheuttaa ongelmia tutkimuksen yleistettävyyteen. (Hirsjärvi ym. 2009, 140, 193–195.)

Kyselyissä oli mukana avoimia kysymyksiä, jotta joihinkin kysymyksiin saatiin tarkennuksia ja täydennystä. Kvalitatiivisessa eli laadullisessa tutkimuksessa on olennaista esimerkiksi aineiston yksityiskohtainen tarkastelu, tutkittavien mielipiteen ja näkökulman esille tuominen sekä vastauksien käsittely ainutlaatuisina (Hirsjärvi ym. 2009, 164). Avoimissa kysymyksissä kysyttiin muun muassa sitä, minkälaista lapsen aggressiivista käyttäytymistä vastaajat olivat kokeneet ryhmässään, minkälaisia valmiuksia vastaajat olivat saaneet tai kokivat tarvitsevansa lisää aggressiivisesti käyttäytyvän lapsen kohtaamiseen. Kyselytutkimus oli tapa saada mahdollisimman paljon ja monipuolisia vastauksia. Kysely tutkimusmenetelmänä voi tuottaa myös helposti rehellisiä vastauksia, koska tutkimus on anonyymi. Kyselytutkimuksen avulla voitiin myös vertailla tuloksia ja saada tietoa esimerkiksi ammattialoittain ja työkokemuksen mukaan.

Kyselylomakkeen (LIITE 2) muodostus lähti tutkimuskysymyksistä ja pohjana käytettiin Ilkan ja Vehmasen (2014) pro gradu- tutkielmaa ja siinä mukana olevaa kyselylomaketta sekä teemoittelua. Teorian kautta rakentui myös kysymyksiä, joiden avulla haluttiin saada tarkempaa tietoa asiasta ja kyselylomaketta muokattiin esitestauksen jälkeen, jolloin tarkentui kysymysten muodot, jotta niiden ymmärrettävyys olisi mahdollisimman sama sekä tutkijan että vastaajan kannalta. Pääosin kyselylomake kuitenkin muokkautui koevastaa- jien ja kasvatustieteen opiskelijoiden palautteen mukaan. Kyselylomaketta käytettäessä on mahdollista käyttää niin avoimia kysymyksiä, monivalintakysymyksiä kuin asteikkoihin perustuvia kysymystyyppejäkin. Avoimilla kysymyksillä saadaan usein selville vastaajien mielipide kysyttävästä asiasta, kun monivalintakysymyksiä on taas helpompi käsitellä ja analysoida. (Hirsjärvi ym. 2009, 198–201.)

Kyselylomakkeen alussa oli vastaajan taustaa koskevia kysymyksiä, kuten ikä, sukupuoli, koulutus, työkokemus, äidinkieli, kunta, jossa työskentelee ja taustatietoja lapsiryhmästä, jossa työskentelee. Taustakysymysten jälkeen kyselylomake jakautui kolmeen eri osioon, joista ensimmäisenä selvitettiin lapsen aggressiivista käyttäytymistä vastaajan näkökulmasta, jolloin esimerkiksi kysymyspatterin avulla, joka koostui 13 kohdasta, selvitettiin

vastaajien määrittelyä lapsen aggressiivisesta käyttäytymisestä. Toisessa osassa kysyttiin omia valmiuksia tai valmiuksien tarvetta kohdata aggressiivisesti käyttäytyvä lapsi ja viimeisessä osassa selvitettiin muun muassa tilanteita aggressiivisesti käyttäytyvän lapsen kanssa ja niiden vaikuttavuutta vastaajan työhön.

5.3 Aineiston analyysi

5.3.1 Määrällinen aineisto

Tilastolliset analyysit ja datan hallinnointi tehtiin SPSS-ohjelmalla (versio 23.0). Suhteellisten osuuksien eroja analysoitiin Mann-Whitneyn U-testillä, yhteyksiä analysoitiin ristiintaulukoinnilla ja Khiin neliötestillä. Ryhmävertailut analysoitiin frekvenssijakaumien avulla. Kaikissa testeissä arvon tilastollisen merkitsevyyden rajana pidettiin 0.05.

Kyselyyn saatiin vastaajia yhteensä 148, joista ruotsinkieliseen kyselyyn vastasi 14 vastaajaa ja suomenkieliseen kyselyyn vastasi 134 vastaajaa. Täytyy myös huomioda, että osassa suomenkielisistä vastuksista oli vastattu myös ruotsiksi, joten ruotsinkielisten vastaajien osuus oli suurempi kuin pelkästään ruotsinkieliseen kyselyyn vastanneet. Huomioitavaa on myös se, että Raisiossa ja Naantalissa ei ole lainkaan kunnallista ruotsinkielistä varhaiskasvatusta ja muissakin kunnissa ruotsinkielisen varhaiskasvatuksen osuus on paljon pienempi kuin suomenkielisen, joten ruotsinkielisten vastaajien osuus on näistäkin syistä johtuen paljon pienempi.

Vastaajina mukana olivat niin lastentarhanopettajat, lastenhoitajat kuin perhepäivähoitajatkin. Perhepäivähoitajien vähäisen määrän takia (3 vastaajaa) rajasin aineistoa. Päädyin tutkimaan vain päiväkodeissa työskentelevien lastentarhanopettajien ja lastenhoitajien kokemuksia lasten aggressiivisesta käyttäytymisestä.

Työkokemuksen osalta alkuperäinen luokitus oli jaettu kuuteen eri luokkaan, jossa mukana olivat alle yhden vuoden työkokemus, 1-2 vuoden, 3-5 vuoden, 6-10 vuoden, 11-20 vuoden ja yli 20 vuoden työkokemus. Testien tekemisen järkeistämiseksi ja helpottamiseksi luokitus muutettiin työkokemuksen osalta kaksiluokkaiseksi, jolloin mukana olivat alle 10 vuoden ja yli 10 vuoden työkokemus. Tähän jakoon päädyttiin sen perusteella, että tällöin molempiin luokkiin saatiin riittävästi vastaajia.

Muuttujien tarkastelua varten aineisto käytiin läpi ja se koodattiin sekä tehtiin joidenkin muuttujien osalta uudelleenluokittelua. Aineistosta poistettiin vastaajat, jotka olivat vastanneet vain muutamaa kysymyksen. Muuten testien tekeminen aineistolle olisi hankaloitunut ja saattanut vääristää tuloksia.

5.3.2 Laadullinen aineisto

Avovastausten kohdalla aineisto luettiin useamman kerran läpi ja luokiteltiin paperille, jonka jälkeen avovastaukset luokitettiin SPSS-tilasto-ohjelmaan. Avovastauksia oli useita ja yksi vastaus saattoi sisältää useitakin luokituksia. Kysymyksessä, minkälaista lapsen aggressiivista käyttäytymistä olet kokenut, vastaukset luokiteltiin kuuteen eri luokkaan. Kysymykseen vastaajia oli 121. Luokitus tehtiin sen pohjalta, minkälaista aggressiivinen käyttäytyminen oli ollut eli oliko ollut kyseessä suun avulla, käsin tai esimerkiksi jaloin tapahtuva aggressiivinen käyttäytyminen. Luokat olivat *1. Pureminen, sylkeminen, 2. verbaalinen, 3. raapiminen ja nipistely, 4. töniminen, lyöminen, hiusten repiminen, 5. potkiminen ja 6. välineellä tapahtuva tai niihin kohdistuva*. Teorian pohjalta päädyttiin muuttamaan luokitus ja tässä vastauksessa lapsen aggressiivinen käyttäytyminen luokiteltiin *verbaaliseen eli sanalliseen aggressiiviseen käyttäytymiseen ja nonverbaaliseen eli fyysiseen aggressiiviseen käyttäytymiseen*.

Kysymyksessä, minkälaisia valmiuksia saanut aggressiivisesti käyttäytyvän lapsen kohtaamiseen, luokitus tehtiin kuuteen eri luokkaan, jotka olivat *1. koulutus, 2. työyhteisö, 3. Veo, 4. kokemus, 5. Muu työn kautta tuleva tuki sekä 6. ei mitään*. Tähän kysymykseen vastasi 125 vastaajaa. Kysymys, minkälaisia valmiuksia kokee tarvitsevansa lisää, luokiteltiin viiteen, jolloin luokitukset olivat *1. koulutus ja keinot, 2. konkretia, 3. työyhteisö, 4. kokemus ja fyysinen sekä psyykkinen voimavara ja 5. perheiden mukana oloa*. Kysymykseen vastasi 108 vastaajaa.

Kysymyksessä, miten toimit tilanteessa aggressiivisesti käyttäytyvän lapsen kanssa, vastaukset luokiteltiin kuuteen luokkaan, jotka korostuivat vastauksissa. Tähän kysymykseen vastasi 131 vastaajaa. Luokitukset olivat *1. rauhallisuus, varmuus ja turvallisuus, 2. paikasta poistaminen tai lapsen vieminen muualle, 3. syliin ottaminen tai kiinni pitäminen, 4. keskustelu, 5. ennakointi ja 6. rankaisut*. Kysymyksessä, onko päiväkodissanne käytössä jokin malli tai toimintatapa aggressiivisesti käyttäytyvän lapsen kohtaamiseen, luokitus tehtiin kolmeen eri luokkaan, jotka olivat *ei, on ja yhdessä sovitut asiat*.

Jokaisen avovastausten luokitukseen päädyttiin sen mukaan, mitä asioita vastauksissa tuli ilmi. Ne asiat, jotka toistuivat useammin tai olivat merkittäviä tutkimuksen kannalta, sisältyivät luokituksiin. Tästä johtuen joidenkin avovastausten kohdalla luokituksia on useampia, kun taas aggressiivisen käyttäytymiseen liittyvät vastaukset luokitettiin teorian perusteella.

5.3.3 Analyysi tutkimuskysymyksittäin

Ensimmäistä tutkimuskysymystä tarkasteltiin niin, että kysymyksestä ”mitkä seuraavista kuvaavat mielestäsi lapsen aggressiivista käyttäytymistä” katsottiin tuloksien frekvenssijakaumia. Tästä saatujen tulosten pohjalta seuraavien kysymysten vertailuun otettiin mukaan ne, joiden tulokset ylittivät kolmen keskiarvon. Tällöin vastukset kuvasivat melko tai erittäin paljon lapsen aggressiivista käyttäytymistä. Kysymyksessä luokitus oli jaettu neljään, jolloin ensimmäinen kuvasi lapsen aggressiivista käyttäytymistä erittäin vähän, toinen melko vähän, kolmas melko paljon ja neljäs erittäin paljon. Ensimmäisen tutkimuskysymyksen osuuden toisena kysymyksenä taas verrattiin lastentarhanopettajien ja lastenhoitajien määrittelyjen eroavaisuuksia Mann-Whitneyn U-testillä. Testaustavaksi valikoitui kaikissa testeissä epäparametrinen testi, koska tutkimusmuuttujien mitta-asteikot olivat joko järjestysasteikollisia tai laatueroasteikollisia. Kaikki testit suoritettiin joko Mann-Whitneyn U-testillä tai khiin neliö -testillä. Kolmannessa kysymyksessä verrattiin sitä, onko työkokemuksella merkitystä siihen, miten määrittelee lasten aggressiivisen käyttäytymisen. Työkokemus oli jaettu kahteen osaan eli alle kymmenen vuoden ja yli kymmenen vuoden työkokemukseen. Neljännen ja viidennen kysymyksen kohdalla, joissa selvitettiin sitä, miten paljon lastentarhanopettajat ja lastenhoitajat ovat kokeneet lapsen aggressiivista käyttäytymistä ja minkälaista käyttäytyminen on ollut sekä sitä, kuinka paljon he kokevat ryhmässään olevan aggressiivisesti käyttäytyviä lapsia. Ryhmävertailut tehtiin frekvenssijakaumilla.

Toinen tutkimuskysymys tarkasteli sitä, minkälaisia valmiuksia lastentarhanopettajat ja lastenhoitajat kokevat osaavansa tai tarvitsevansa lisää aggressiivisesti käyttäytyvän lapsen kohtaamiseen. Ryhmävertailuja katsottiin frekvenssijakaumien avulla. Toiseksi tarkasteltiin sitä, onko siinä eroa, miten lastentarhanopettajat ja lastenhoitajat toimivat aggressiivisesti käyttäytyvän lapsen kanssa. Tähänkin valikoitui testaustavaksi Mann-Whitneyn U-testi edellisessä kappaleessa mainitun syyn vuoksi. Kolmantena tarkasteltiin sitä,

onko työkokemus yhteydessä siihen, minkälaisia valmiuksia lastentarhanopettajat ja lastenhoitajat kokevat osaavansa tai tarvitsevansa lisää sekä sitä, onko työkokemus yhteydessä siihen, miten he toimivat aggressiivisesti käyttäytyvän lapsen kanssa.

Kolmannessa tutkimuskysymyksessä tarkasteltiin sitä, miten lastentarhanopettajat ja lastenhoitajat kokevat aggressiivisesti käyttäytyvän lapsen vaikuttavan heidän työmotivaatioon tai työssä jaksamiseen. Ensin katsottiin tuloksien frekvenssijakaumia. Tämän jälkeen tarkasteltiin sitä, onko ammattinimikkeellä yhteyttä siihen, miten aggressiivisesti käyttäytyvän lapsen koetaan olevan yhteydessä työmotivaatioon ja työssä jaksamiseen. Tätä tarkasteltiin ristiintaulukoinnin ja khiin neliö -testin avulla. Sama testaus tehtiin myös, kun muutettiin ammattinimike työkokemukseksi. Seuraavien kysymysten kohdalla tehtiin frekvenssijakaumia. Tarkasteltiin sitä, kokevatko lastentarhanopettajat ja lastenhoitajat saavansa tukea tilanteisiin aggressiivisesti käyttäytyvän lapsen kanssa. Lopuksi tarkasteltiin frekvenssijakaumien avulla vielä sitä, onko vastaajien päiväkodissa ollut jokin malli tai toimintatapa aggressiivisesti käyttäytyvien lasten kohtaamiseen.

5.4 Tutkimukseen osallistujat ja taustatiedot

Kyselyyn vastasi yhteensä 148 lastentarhanopettajaa ja lastenhoitajaa. Vastaajat jakautuivat kunnittain niin, että Turussa työskenteleviä vastaajista oli noin 62 prosenttia (n=81), Kaarinassa noin 14 prosenttia (n=21), Raisiossa noin 7 prosenttia (n=11), Naantalissa noin 9 prosenttia (n=13) ja Paraisilla työskenteleviä noin 8 prosenttia (n=11) vastaajista. Vastaajien jakautuminen kyseisellä tavalla on odotettavaa, koska kunnallisen varhaiskasvatuksen määrä Turussa on paljon suurempaa kuin lähikunnissa. Turussa kunnallisia päiväkoteja on noin 55, jonka lisäksi on muuta varhaiskasvatusta. Turussa toimii myös kaupungin sekä ruotsinkielinen että suomenkielinen varhaiskasvatus. Kaarinassa kunnallisia päiväkoteja on noin 15 ja lisäksi on tarjolla myös muuta varhaiskasvatusta. Kaarinassa on myös kaupungin oma ruotsinkielinen ja suomenkielinen varhaiskasvatus aivan kuten Paraisillakin, jossa kunnallisia päiväkoteja on noin 8 sekä lisäksi muuta varhaiskasvatusta. Raisiossa ja Naantalissa ei ole kunnan järjestämää ruotsinkielistä varhaiskasvatusta. Raisiossa päiväkoteja on noin 12 ja Naantalissa niitä on noin 13, joidenka lisäksi toimii muuta varhaiskasvatusta.

Tyhjät vastaukset poistettiin aineistosta, jonka jälkeen tarkasteltiin aineiston frekvenssijakaumia. Ensin aineistosta tarkasteltiin taustakysymyksiä eli miten ikä, koulutustaso,

työkokemus ja äidinkieli olivat jakautuneet lastentarhanopettajien ja lastenhoitajien kesken. Vastaajista lähes puolet (48%) oli lastenhoitajia, lastentarhanopettajia vastaajista oli 40,5 prosenttia ja loput (11,5%) olivat perhepäivähoitajia, varhaiskasvatuksenerityisopettajia, päiväkodin johtajia ja avustajia. Tutkimus oli osoitettu lastentarhanopettajille ja lastenhoitajille, joten olen rajannut vastaukset koskemaan vain heitä. Iän suhteen vastaajat jakautuivat niin, että lastenhoitajista eniten vastasivat 41-65-vuotiaat (62,1%) lastenhoitajat ja loput (36,5%) olivat alle 40-vuotiaita lastenhoitajia. Lastentarhanopettajien osalta vastaajien ikä jakautui niin, että yli 40-vuotiaita vastaajista oli 60,6 prosenttia ja loput (39,4%) vastaajista olivat alle 40-vuotiaita. Vastaajista lähes kaikki olivat naisia, mikä on tyypillistä varhaiskasvatusalalla.

Koulutustason osalta lastentarhanopettajista suurimmalla osalla (85,1%) oli opistopohjainen, yliopistopohjainen lastentarhanopettajan koulutus tai ammattikorkeakoulun sosionomi koulutus. Muuta koulutusta oli 11,9 prosentilla vastaajista, jolloin se tarkoitti lähinnä sosiaalisvattajan koulutusta tai varhaiseryisopettajan koulutusta. Vain kahdella prosentilla vastaajista oli ammatillinen tutkinto tai lukiokoulutus. Lastenhoitajista 84 prosentilla vastaajista oli ammatillinen koulutus tai lukio suoritettuna. Muuta koulutusta oli 12 prosentilla vastaajista, jolloin se tarkoitti esimerkiksi perhepäivähoitajan, lastenohjaajan tutkintoa tai lähihoitajan koulutusta. Neljällä prosentilla vastaajista oli joko opistotasoinen tai korkeakoulututkinto.

Lastentarhanopettajien osalta työkokemus jakautui niin, että 10 vuotisella tai sen alle työkokemuksella oli 40,3 prosenttia vastaajista ja yli 10 vuotisella työkokemuksella 59,7 prosenttia vastaajista. Lastenhoitajien osalta taas 10 vuotta tai alle sen olevalla työkokemuksella oli 36 prosenttia vastaajista ja yli 10 vuoden työkokemuksella oli 64 prosenttia vastaajista. Tutkimuksessa kysyttiin myös vastaajien äidinkieltä. Lastentarhanopettajien osalta suomea äidinkielenään käyttäviä oli 80,6 prosenttia vastaajista ja ruotsia käyttäviä puolestaan oli 19,4 prosenttia vastaajista. Lastenhoitajien osalta suomea äidinkielenään käytti 81,3 prosenttia vastaajista, ruotsia käytti 17,3 prosenttia ja jotain muuta kieltä äidinkielenään käytti 1,3 prosenttia vastaajista (taulukko1).

Taulukko 1. Taustakysymysten jakautuminen lastentarhanopettajien (n=60) ja lastenhoitajien (n=71) kesken. (n=131)

Vastaaajien taustatiedot	Lastentarhanopettaja	Lastenhoitaja
Alle 30v	27,3%	14,9%
31-40v	12,1%	21,6%
41-50v	34,8%	29,7%
51-65v	25,8%	32,4%
Sukupuoli		
naisia	94%	100%
miehiä	6%	
Ammatillinen koulutus/lukio	2%	84%
Opistopohjainen, ammattikorkeakoulu tai yliopistopohjainen	85,1%	4%
Muu koulutus	11,9%	12%
Työkokemus		
0-10 vuotta	40,3%	36%
yli 11 vuotta	59,7%	64%
Äidinkieli		
suomi	80,6%	81,3%
ruotsi	19,4%	17,3%
muu		1,3%

Toiseksi aineistosta tarkasteltiin lapsiryhmiin liittyviä taustoja eli päiväkodin lapsikokoa (4,7% ei vast.), ryhmän kokoa (2% ei vast.) ja muotoa sekä sitä, miten tyttöjen ja poikien (2,7% ei vast.) määrät jakautuvat lapsiryhmissä. Myös aggressiivisesti käyttäytyvien lasten määrää (10,1% ei vast.) ryhmässä kysyttiin. Päiväkodin lapsiluvun osalta suurin osa vastaajista (57,4%) työskenteli 51-100 lapsen päiväkodissa. Toiseksi eniten (16,9%) vastaajat työskentelivät yli 100:n lapsen päiväkodissa. Taulukosta 2 selviää muiden vastaajien jakautuminen pienempiin päiväkoteihin. Lapsiryhmien osalta suurin (66,9%) osa vastaajista työskenteli 13-21 lapsen ryhmässä. Loput jakautuivat niin, että 18,2 prosenttia vastaajista työskenteli yli 21 lapsen ryhmässä ja 12,8 prosenttia vastaajista työskenteli 0-12 lapsen ryhmässä. Tyttöjen ja poikien määrää ryhmässä kysyttäessä vastaukset jakautuivat tyttöjen osalta niin, että suurimmassa osassa ryhmiä tyttöjä oli 6-10 (53,4%) ja poikia vastaavasti 6-10 poikaa (53,4%). Muiden tyttöjen ja poikien määrä ryhmässä selviää taulukosta 2.

Taulukko 2. Tietoja lapsiryhmistä.

Lapsilukuja koskevat tiedot	Tulokset	
Päiväkodin lapsiluku n=131		
0-30 lasta	9,5%	
31-50 lasta	10,1%	
51-100 lasta	57,4%	
yli 100 lasta	16,9%	
Ryhmän lapsiluku n=131		
0-12 lasta	12,8%	
13-21 lasta	66,9%	
yli 21 lasta	18,2%	
Tyttöjen ja poikien määrä ryhmässä	Tyttyjä n=131	Poikia n=131
0-5	19,6%	14,2%
6-10	53,4%	53,4%
11-15	24,3%	24,5%
yli 15		4,7%

5.5 Tutkimuksen reliabiliteetti, validiteetti ja etiikka

Reliabiliteetti yhdistetään tutkimuksen toistettavuuteen. Tällöin on pohdinnassa se, antaisiko samanlainen tutkimus samanlaisia tuloksia tai poikkeaisivatko tulokset aiemmasta tutkimuksesta. (Hirsjärvi ym. 1997, 231; Metsämuuronen 2003, 86.) Tämän tutkimuksen kohdalla reliabiliteettia pohdittaessa esiin nousee se kysymys, vastaisivatko tähän kyselyyn vastaajat samoin kuin toiseen samanlaiseen kyselyyn. Asiaan vaikuttaisi varmasti se, onko heidän kokemuksensa aggressiivisen lapsen käyttäytymisestä akuuttia ja jatkuvaa tai onko kokemuksesta jo kulunut pidemmän aikaa. On hyvin todennäköistä, että ne ihmiset, jotka kamppailevat kyseisen ongelman kanssa, vastaavat herkemmin asiaa koskevaan kyselyyn. Lapsiryhmissä lapset ja ongelmat vaihtuvat lähes vuosittain, joten oletettavasti aivan samanlaisia tuloksia ei saataisi samanlaisella tutkimuksella. Myös mahdolliset työntekijöiden lisäkoulutukset voisivat vaikuttaa vastauksiin, jolloin nämä heikentäisivät tutkimukseni reliabiliteettia.

Hirsjärvi ym. (1997, 231) katsovat validiuden koskevan mittaria tai tutkimusmenetelmää, jolloin kysytäänkin, että mittaako mittari sitä, mitä sen olisi tarkoituskin mitata. Kyselytutkimuksen kohdalla asia liittyy kyselylomakkeen kysymyksiin. Tällöin pitääkin tarkoin pohtia kysymysten asettelua, koska olisi tärkeää, että vastaajat ymmärtäisivät kysymykset niin kuin tutkija on ne halunnut ymmärrettävän. Kysymysten laadinnassa tutkijan kontekstin tuntemus helpotti ymmärrettävien kysymysten laatimista. Metsämuuronen (2003, 86) on jakanut validiuden sisäiseen ja ulkoiseen, jolloin hänen mielestä sisäinen validius kuvaa edellistä validiutta. Ulkoinen validius taas tarkastelee tutkimuksen yleistettävyyttä.

Tässä tutkimuksessa kyselylomake laadittiin tätä tutkimusta varten. Kyselylomake muotoutui aiempien kyselylomakkeiden ja teorian pohjalta. Lomaketta jouduttiin muokkaamaan useampaan kertaan, jotta vastaajat ymmärtäisivät kysymykset samalla tavoin kuin tutkija on ne ajatellut. Tämä tuntui melko haasteelliselta samoin kuin se, että kysymyksiä oli aluksi vaikea rajata. Kyselylomakkeesta tuli aluksi kovin pitkä ja piti pohtia niitä kysymyksiä, joita pystyi poistamaan niin, että kyselyssä säilyisi tutkimuksen kannalta oleelliset kysymykset. Valli (2010, 103) korostaakin huolellisuutta kyselylomakkeen teossa, koska kyselylomake antaa pohjan tutkimuksen toteutumiselle ja onnistumiselle. Mäkinen (2006, 93) puolestaan nostaa esiin kyselyn testauksen, jolloin vastaajina tulisi olla kriittisiä ja skeptisiä vastaajia. Heidän avulla saataisiin paremmin selville kyselyyn tarvittavat muutokset. Tässä tutkimuksessa kyselylomaketta muokattiin ensin yhdessä muiden kasvatustieteilijöiden kanssa, jonka jälkeen lomake testattiin yhden ruotsinkielisen päiväkodin lastentarhanopettajilla ja lastenhoitajilla. Näistä saatujen vastausten perusteella lomaketta muokattiin uudelleen ja se testattiin vielä kerran kasvatustieteilijöiden piirissä. Tämän jälkeen lomake sai lopullisen muotonsa.

Kyselylomakkeen osalta ehkä eniten pohdintaa ovat aiheuttaneet lomakkeen avokysymykset. Näiden avulla saadaan laajempaa tietoa tutkittavasta asiasta, mutta avovastausten työstäminen on toisaalta paljon haasteellisempaa kuin muiden kysymysten. Valli (2010, 126) kuitenkin kertoo avovastausten tilastollisesta analysoimisesta. Olennaista tässä on vastausten luokittelu. Tärkeää on kuitenkin jo etukäteen pohtia sitä, miten vastauksia jakaa. Tämä selviää vastausten tarkastelun avulla, jonka jälkeen usein jako ja luokittelukin alkavat sujua. Tässä tutkimuksessa muutama avokysymys aiheutti pohdintaa vastausesimerkkien johdosta. Kysymyksissä, millaisia valmiuksia olet saanut tai koet tarvitsevasi lisää aggressiivisesti käyttäytyvän lapsen kohtaamiseen, ensimmäisen kysymyksen kohdalla sulkuihin oli laitettu vastausesimerkiksi koulutus ja työyhteisö. Tällä on hyvin todennäköisesti ollut ohjaava vaikutus vastaajiin. Kysymyksiä tehdessä pohdittiin myös kysymystä, jossa olisi ollut valmiit vaihtoehdot. Avokysymysten kautta ajateltiin kuitenkin saatavan laajempia vastauksia, vaikka vastausesimerkit ohjasivatkin vastaajia.

Huttunen (luento 22.3.2017) viittaa Guban ja Lincolnin (1981; 1982) esitykseen laadullisesta tutkimuksesta, johon avovastaukset kuuluvat. Esityksessä on kerrottu luotettavuuden jaosta. Jako on tapahtunut neljään, jolloin esille ovat nousseet uskottavuus, riippuvuus, siirrettävyys ja vahvistuvuus. Nämä neljä kuvaavat koko tutkimusprosessia ja sitä, miten tärkeää tutkijan on pohtia omia ratkaisujaan tutkimuksen teossa luotettavuuteen

liittyen. Uskottavuus liittyy osallistujien kuvaukseen ja aineiston arviointiin. Riippuvuus taas kytkeytyy tutkimuksen tekemiseen tieteelliseen tutkimukseen liittyviin periaatteisiin. Siirrettävyys puolestaan takaa tulosten yhdistämisen myös ulkopuoliseen kontekstiin. Vahvistuvuus taas lukijan kykenemiseen arvioida tutkimukseen liittyvän päättelyn oikeutusta ja ratkaisuja. Näiden osalta tämä tutkimus on siirrettävissä ulkopuoliseen kontekstiin ja tutkimus on toteutettu tieteellisin periaattein. Uskottavuuden ja vahvistuvuuden osalta tutkija pyrkii kuvaamaan osallistujia ja arvioimaan aineistoa mahdollisimman tarkasti sekä pohtimaan ratkaisuja ja päättelyä myös lukijan kannalta.

Tutkimuksen etiikkaa pohdittaessa ensimmäisenä mieleen usein nousee vastaajien yksityisyyden suoja ja tietosuoja. Tutkijan tulee olla huolellinen näissä asioissa, koska tutkittavat on pystyttävä säilyttämään anonymiteettinä valmiissa tutkimuksessa heidän niin halutessaan. Toisaalta anonymisuus vapauttaa tutkijaa ottamaan esille arempiakin asioita, jolloin tutkittavat voivat helpommin vastata suoraan ja rehellisesti esitettäviin kysymyksiin. Tällöin tärkeäksi nousee tutkimuksen aineiston arkistointi. Tutkijan pitää huolehtia tutkimukseen liittyvien aineistojen ja tiedostojen tallentamisesta niin, ettei sivullinen pääse niitä käsittelemään. Tutkittavalla tulee myös oikeus olla osallistumatta tutkimukseen tai keskeyttää tutkimus niin halutessaan. (Mäkinen 2006.) Tässä tutkimuksessa kirjallinen tutkimuslupa anottiin kahdelta kunnalta tai kaupungilta. Muiden osalta suullinen pyyntö tutkimuksen tekemiseen oli riittävä. Kirjallisissa luvissa oli mukana tutkimussuunnitelma, jolla tutkimuksen luvasta päättävät pystyivät arvioimaan tutkimuksen eettisyyttä. Kyselylomakkeen mukana oli vastaajille saatekirje, jossa kerrottiin tutkimuksesta ja tutkijan yhteystiedot olivat myös esillä mahdollisia kysymyksiä varten. Saatekirjeessä kerrottiin myös vastausten luottamuksellisesta ja anonymistisistä käsittelystä, jolloin vastaajien ei tarvitse pohtia sitä, onko yksittäinen vastaaja näkyvillä tutkimuksen tuloksissa. Tutkimukseen osallistuminen oli täysin vapaaehtoista, vaikka kyselyt lähetettiin jokaiselle varhaiskasvatuksessa työskentelevälle henkilölle.

Etiikassa olennaista on myös tutkimustulosten julkistaminen, niiden totuudellinen tarkastaminen ja yleistettävyys. Julkisuus onkin tärkeä osa tieteellistä tutkimusta, jotta sitä voitaisiin myös altistaa kriittiselle arvioinnille. Aivan kuin tutkimuksen tekijä käyttää lähdekritiikkiä teoriaosuuden rakentamisessa, jolloin tutkijan pitää pohtia niin lähteen alkuperäisyyttä, aitoutta kuin puolueettomuuttakin, on tutkimuksen lukijalla oltava mahdollisuus myös kriittisesti arvioida tehtyä tutkimusta. (Mäkinen 2006, 102, 128.)

6 TULOKSET

Tässä luvussa käydään läpi tutkimuksen tuloksia. Kerrotaan esimerkiksi lastentarhanopettajien ja lastenhoitajien aggressiivisesti käyttäytyvän lapsen määrittelyistä ja siitä, miten paljon vastaajat ovat kokeneet lapsen aggressiivista käyttäytymistä. Tuloksista selviää myös, minkälaisia valmiuksia vastaajilla oli aggressiivisesti käyttäytyvän lapsen suhteen tai minkälaisia valmiuksia he kokivat tarvitsevansa lisää. Lopuksi kerrotaan aggressiivisesti käyttäytyvän lapsen vaikutuksesta vastaajien työmotivaatioon ja työssä jaksamiseen sekä tuloksia, jotka ovat yhteydessä näihin asioihin.

6.1 Lastentarhanopettajien ja lastenhoitajien määrittely lapsen aggressiivisesta käyttäytymisestä.

Ensimmäinen tutkimuskysymys selvitti sitä, miten lastentarhanopettajat ja lastenhoitajat määrittävät lapsen aggressiivisen käyttäytymisen. Kysymyksessä vastaus oli luokiteltu neljään, jolloin ensimmäinen kuvasi lapsen aggressiivista käyttäytymistä erittäin vähän, toinen melko vähän, kolmas melko paljon ja neljäs erittäin paljon. Tuloksien tarkastelu frekvenssijakaumien perusteella osoitti sen, että yli kolmen keskiarvon saivat kysymyksen väittämistä tavaroiden heittäminen, muiden tavaroiden vahingoittaminen, töniminen, potkiminen, lyöminen, tappelu käsin tai esinein, toisten leikkien rikkominen ja huutaminen. Näiden osalta voidaan ajatella, että väittämät määrittävät vastaajien mielestä melko tai lähes erittäin paljon lapsen aggressiivista käyttäytymistä. Loput väittämät jakautuivat niin, että alle kolmen keskiarvoja saivat muiden haukkuminen, nimittely, selän takana puhuminen ja varastaminen sekä alle kahden keskiarvon sai virnistely (taulukko 3).

Taulukko 3. Lapsen aggressiivisen käyttäytymisen määrittäminen vastaajien mukaan. (Keskihajonta tarkoittaa taulukossa sitä, että mitä pienempi keskihajonta on, sitä enemmän vastaukset olivat keskittyneet keskiarvon osoittamaan lukuun.)

Lapsen aggressiivisen käyttäytymisen määrittäminen	ka.	kh.	N
Tappelu käsin tai esinein	3.78	0.54	123
Lyöminen	3.77	0.58	125
Potkiminen	3.73	0.66	126
Töniminen	3.63	0.60	131
Tavaroiden heittäminen	3.54	0.73	131
Muiden tavaroiden vahingoittaminen	3.46	0.83	128
Toisten leikkien rikkominen	3.31	0.77	131
Huutaminen	3.06	0.84	130
Muiden haukkuminen	2.87	0.85	131
Nimittely	2.74	0.89	131
Varastaminen	2.74	1.01	125
Selän takana puhuminen	2.49	0.89	131
Virnistely	1.94	0.87	130

Lastentarhanopettajien ja lastenhoitajien määrittelyjen erot

Lastentarhanopettajien ja lastenhoitajien määrittelyjen eroihin koskevaan kysymykseen valikoitui mukaan yli kolmen keskiarvon saaneet väittämät, koska ne määrittivät vastaajien mielestä enemmän lapsen aggressiivista käyttäytymistä. Mann-Whitneyn U-testi osoitti sen, että lastentarhanopettajien ja lastenhoitajien välillä ei ole tilastollisesti merkitsevää eroa¹ siinä, miten he määrittävät lapsen aggressiivisen käyttäytymisen.

Työkokemus lapsen aggressiivisen käyttäytymisen määrittäjänä

Toinen kysymys selvitti puolestaan sitä, mikä vaikutus työkokemuksella on lapsen aggressiivisen käyttäytymisen määrittelyssä. Samainen tilastollinen testaus kuin edellä

¹ Tavaroiden heittäminen $Z = -1.318$, $p = 0.188$

Muiden tavaroiden vahingoittaminen $Z = -0.638$, $p = 0.524$

Töniminen $Z = -0.350$, $p = 0.726$

Potkiminen $Z = -1.883$, $p = 0.60$

Lyöminen $Z = -0.756$, $p = 0.450$

Tappelu käsin tai esinein $Z = -0.899$, $p = 0.369$

Toisten leikkien rikkominen $Z = -0.967$, $p = 0.334$

Huutaminen $Z = -0.231$, $p = 0.817$

osoitti, että työkokemuksella ei ole tilastollisesti merkitsevää eroa² siinä, miten lastentarhanopettajat ja lastenhoitajat määrittävät lapsen aggressiivisen käyttäytymisen.

Lapsen aggressiivinen käyttäytyminen ja heidän määrä ryhmässä

Tutkimuksessa tarkasteltiin myös, miten usein ja minkälaista lapsen aggressiivista käyttäytymistä lastentarhanopettajat ja lastenhoitajat olivat kokeneet ryhmässä ja kuinka monta aggressiivisesti käyttäytyvää lasta he kokivat ryhmässään olevan. Tuloksista ilmeni, että melko tai erittäin usein lapsen aggressiivista käyttäytymistä oli kohdannut yli puolet vastaajista (taulukko 4). Joskus lapsen aggressiivista käyttäytymistä oli kokenut 25 prosenttia vastaajista. Loput olivat harvoin tai eivät olleet koskaan kokeneet lapsen aggressiivista käyttäytymistä.

Aggressiivisesti käyttäytyvien lasten määrä ryhmässä jakautui niin, että eniten oli ryhmiä (60%), joissa oli 0-2 aggressiivisesti käyttäytyvää lasta. Toiseksi eniten oli ryhmiä (28%), joissa heitä oli 3-5 lasta. Yli viisi aggressiivisesti käyttäytyvää lasta ryhmässään oli kahdella prosentilla vastaajista.

Taulukko 4. Vastaajat kokeneet lapsen aggressiivista käyttäytymistä.

Kokenut lapsen aggressiivista käyttäytymistä	Tulokset	n
Melko tai erittäin paljon	56,1%	76
Joskus	25%	35
Harvoin tai ei koskaan	18,2%	23

Vastaajat kuvasivat lapsen aggressiivista käyttäytymistä hyvinkin laajasti. Esimerkeissä on mukana niin verbaalista kuin ei verbaalistakin lapsen aggressiivista käyttäytymistä.

”Meillä ryhmässä 2 lasta heittelee tavaroita, 3 lapsista on purrut, lyönyt tai raapinut aikuisia. Lisäksi 2 lasta käyttäytyy erittäin aggressiivisesti toisia kohtaan. Myös verbaalista haukkumista on niin lapsia kuin aikuisiakin kohtaan.” (lastentarhanopettaja 38)

² Tavaroiden heittäminen $Z = -0.121$, $p = 0.904$

Muiden tavaroiden vahingoittaminen $Z = -0.433$, $p = 0.665$

Tönnöttäminen $Z = -0.649$, $p = 0.516$

Potkiminen $Z = -1.264$, $p = 0.206$

Lyönti $Z = -1.806$, $p = 0.071$

Tappelu käsin tai esinein $Z = -0.582$, $p = 0.561$

Toisten leikkien rikkominen $Z = -0.411$, $p = 0.681$

Huutaminen $Z = -0.410$, $p = 0.682$

*”Irvisteleminen, potkiminen, lyöminen, huutaminen, kiljuminen
pöytien siirtäminen kovin ottein, tuolien heittelevminen, pureminen
nivisteleminen, raapiminen, astioiden heittelevminen, töniminen/
toisen kaataminen maahan, lapsen itsensä pään hakkaaminen.”*
(lastenhoitaja 10)

*”Förre året hade vi ett barn som dagligen slog oss. Flertalet
gångar fick vi uppsöka sjukhus för att visa våra skador. Det var
med knytnävsslag i ansikten, på kroppen, det var sparkande,
rivande med naglar, spottande, skrikande. Det kastades stolar
och bänkar.”* (lastentarhanopettaja 105)

Aggressiivisesti käyttäytyvä lapsi ryhmässä

Aineistosta tarkasteltiin myös, miten vastaajat olivat kokeneet aggressiivisesti käyttäytyvän lapsen häiritsevän eri tilanteissa sekä sitä, mihin vastaajat kokivat aggressiivisesti käyttäytyvän lapsen käyttäytymisen kohdistuvan. Aggressiivisesti käyttäytyvästä lapsesta kysyttäessä vastaajat kokivat, että aggressiivisesti käyttäytyvä lapsi häiritsee eniten siirtymistilanteissa (88,5%). Myös riisumis- ja pukeutumistilanteet sekä ulkoilemaan lähtöön, että toimintatuokioihin liittyvät tilanteet saivat korkeat luvut (84,4%, 75,6% ja 77,7%) vastaajilta. Vastaavasti pienryhmätoiminta, kotiin lähtö ja päiväkotiin tuleminen saivat matalampia lukuja (56,8%, 49,3% ja 40,6%). Tosin nämä matalammatkin luvut lähentelevät 50 prosenttia, joten kyse on aika merkittävästä aggressiivisesti käyttäytyvän lapsen häirinnästä.

Vastaajat katsoivat aggressiivisesti käyttäytyvän lapsen käyttäytymisen kohdistuvan useammin muita lapsia kohtaan (92,6%). Toiseksi eniten aggressiivinen käyttäytyminen kohdistui aikuisia kohtaan (70,3%). 53,4 prosenttia vastaajista koki käyttäytymisen kohdistuvan esineitä tai asioita kohtaan ja 35,8 prosenttia koki sen kohdistuvan lasta itseään kohtaan.

Vastaajilta kysyttiin myös heidän lapsiryhmässään esiintyneestä lapsen käyttäytymisestä. Tuon vastauksista esiin ne vastaukset, joilla oli suurin prosenttiosuus. Epäkunnioittavaa käyttäytymistä oli kokenut harvoin tai joskus 56,1 prosenttia vastaajista. Levottomuutta

oli esiintynyt usein tai melko usein 75 prosentin mielestä. Valehtelua joskus tai harvoin taas oli kokenut 75 prosenttia vastaajista. Lasten keskittymisvaikeuksista kysyttäessä, usein tai melko usein sitä oli kokenut 68,9 prosenttia vastaajista.

6.2 Lastentarhanopettajien ja lastenhoitajien valmiudet aggressiivisesti käyttäytyvän lapsen kohtaamiseen.

Se, minkälaisia valmiuksia lastentarhanopettajat ja lastenhoitajat kokivat saaneensa aggressiivisesti käyttäytyvän lapsen kohtaamiseen, vaihteli niin, että työyhteisöstä ja työn kautta tulleesta tuesta koki valmiuksia saaneen 45,3 prosenttia vastaajista. Toisena tuli koulutuksen kautta saadut valmiudet (39,2%), kolmantena kokemuksen kautta saadut valmiudet (29,1%) ja loput jakautuivat niin, että varhaiserityisopettajalta koki saaneensa valmiuksia 16,9 prosenttia vastaajista, 8,1 prosenttia vastaajista ei ollut saanut mitään valmiuksia ja loput 6,1 prosenttia vastaajista koki saaneensa valmiuksia muualta työn kautta esimerkiksi psykologeilta ja terapeuteilta. Esimerkeissä ovat mukana ne luokitukset, jotka olivat saaneet eniten vastuksia. Tällöin ensimmäisenä on työn kautta saadut valmiudet, toisessa ja kolmannessa mainittu myös koulutus ja kokemus.

”Lto:n opinnoista tähän ei juuri saanut valmiuksia, erityispedagogiikan sivuopinnoistakin sain lähinnä taustatietoa ongelmien syistä, joiden avulla voi ymmärtää lasta paremmin. Konkreettisia keinoja olen saanut eniten kiertävältä eltolta, neuvolan terkkarilta ja kiertävältä toimintaterapeutilta. Myös tiimissä käydyt keskustelut ja työkavereiden antama malli ovat auttaneet pääsemään tilanteista eteenpäin.” (lastenhoitaja 75)

”Jag har gått en del skolningar men arbetserfarenhet är det som har lärt mig mest. Att lita på själv och vara lugn. Tålmod måste man ha. Att ha ett bra arbetsteam är mycket viktigt så att man kan avlasta när det blir tungt”. (lastenhoitaja 117)

”Olen käynyt osakoulutuksen työkokemuksesta, josta olen oppinut eniten. Luottaa itseensä ja pysyä rauhallisena. Kärsivällisyyttä. Hyvä työryhmä on todella tärkeä, jotta voi purkautua jos on raskasta.” (lastentarhanopettaja 53)

Kysyttäessä, minkälaisia valmiuksia vastaajat kokivat tarvitsevansa lisää, vastaukset vaihtelivat niin, että konkreettisia keinoja lisää halusi 29,1 prosenttia vastaajista. Toisena tuli koulutus, jota halusi 23,6 prosenttia vastaajista. Kolmantena oli työyhteisön kautta tuleva tuki (17,6%) ja loput jakautuivat niin, että 10,8 prosenttia vastaajista halusi lisää kokemusta ja henkistä sekä fyysistä voimavaraa ja perheiden mukana oloa lisää halusi 4,7 prosenttia vastaajista. Näissäkin esimerkeissä ensimmäisenä on se luokitus, joka on saanut eniten vastauksia. Tällöin kaksi ensimmäistä kuvastavat konkreettisia keinoja ja kolmas koulutusta.

”Mitä tehdä siinä tilanteessa, miten pysyä itse tauhallisena, keinoja rauhoittaa lasta ja pääsemään kiukkunsa yli. (Muutakin kuin hyvänmielen helmiä).” (lastenhoitaja 56)

”Konkreettisia ohjeita esim. psykologeilta, erityislastentarhanopettajailta yms. miten kohdataan lapsi joka ei usko vaikka miten monta kertaa ohjeistaa. kun ei ole aikaa ja resurssien puute vaivaa. Olen usein yksin ryhmässä. Väsyttävää.” (lastenhoitaja 33)

”Lapsen haastava käytös-koulutus, kirjallisuus (esim. tulistuva lapsi), holdaus” (lastentarhanopettaja 137)

”I synnerhet färdigheter då det är fråga om större barn där man behöver en annan fysisk styrka. Men också färdigheter för att klara av det psykiskt, att inte trötta ut sig och bli stressad.” (lastentarhanopettaja 107)

Lastentarhanopettajien ja lastenhoitajien toiminta aggressiivisesti käyttäytyvän lapsen kanssa

Tutkimuksessa tarkasteltiin myös sitä, onko siinä eroa, miten lastentarhanopettajat ja lastenhoitajat toimivat aggressiivisesti käyttäytyvän lapsen kanssa. Mann-Whitneyn U-testi osoitti, että lastentarhanopettajien ja lastenhoitajien välillä ei ollut tilastollisesti merkitsevää eroa sen suhteen, miten he toimivat aggressiivisesti käyttäytyvän lapsen kanssa. Ottamalla lapsen syliin tai pitämällä tästä kiinni ($p=0.169$), ennakoimalla tilanteita

($p=0.111$) tai rankaisemalla lasta esimerkiksi rajoituksin ($p=0.496$). (Alla esimerkkejä tähän liittyvistä vastauksista.)

”maltti pitäisi osata säilyttää. Olen tiukan sylin ja puheen kannattaja. Joskus on ollut myös pakko lähteä agrs lapsen kanssa toiseen tilaan.”
(lastentarhanopettaja 31)

”Ennakointi on paras keino: ei tätä lasta siirtymätilanteisiin ilman aikuisen henk. koht. valvontaa ja opastusta. Aikuinen koko ajan vierellä (tavoite ei aina mahdollinen toteuttaa). Poistaminen tilanteesta, jossa voi vahingoittaa muita. Kiinnipito viimeisenä keinona sovittu tiettyjen perheiden kanssa.” (lastentarhanopettaja 77)

Saman kysymyksen alle kuuluivat myös luokitukset rauhallisuus, paikasta poistuminen tai lapsen vieminen muualle ja keskustelu lapsen kanssa (alla esimerkkejä tähän liittyvistä vastauksista). Tämän tutkimuksen tulosten perusteella ammattinimike on yhteydessä siihen, toimivatko lastentarhanopettajat ja lastenhoitajat aggressiivisesti käyttäytyvän lapsen kanssa rauhallisesti, poistavat lapsen paikalta tai vievät lapsen muualle ja keskustele- vat lapsen kanssa. Testin perusteella lastentarhanopettajat toimivat aggressiivisesti käyttäytyvien lasten kanssa rauhallisemmin kuin lastenhoitajat, ($Z = -2.312$; $p=0.021$). Lastentarhanopettajat vievät aggressiivisesti käyttäytyvän lapsen muualle tai poistavat hänet paikasta useammin kuin lastenhoitajat, ($Z = -2.603$; $p=0,009$). Lastentarhanopettajat kes- kustelevat tilanteissa aggressiivisesti käyttäytyvän lapsen kanssa useammin kuin lasten- hoitajat, ($Z = -1.968$; $p=0.049$) (taulukko 5).

Taulukko 5. Lastentarhanopettajien ja lastenhoitajien toiminta aggressiivisesti käyttäyty- vän lapsen kanssa.

	Lastentarhanopettajat			Lastenhoitajat		
Miten toimii aggressiivisesti käyttäytyvän lapsen kanssa	Järjestysluku- jen ka.	ka.	n.	Järjestyslukujen ka.	ka.	n.
Rauhallisuus	78.49	0.75	67	65.26	0.56	75
Lapsen vieminen muualle	79.29	0.49	67	64.54	0.24	75
Keskusteleminen	77.71	0.55	67	65.95	0.39	75

”Tärkeintä on itse pysyä rauhallisena. Sanoitan yhdessä kanssa hänen tunteitaan, tarjoan tukea ja syliä.” (lastenhoitaja 78)

*”Lungt! Tydliga gränser! Tillåtande (i viss man)! Lyssnande!
Närvarande! Försående!”* (lastentarhanopettaja 131)

*” Yritän rauhoittua itse ja sanoittaa tilannetta lapselle. Siirrymme
rauhalliseen paikkaan ja kun tilanne on ohi sanoittaa tapahtumat
vielä uudelleen ja yritän selvittää mikä tilanteessa harmitti tms.”*
(lastentarhanopettaja 63)

Työkokemuksen yhteys valmiuksiin aggressiivisesti käyttäytyvien lasten kanssa sekä siihen, miten toimii aggressiivisesti käyttäytyvän lapsen kanssa

Tarkasteltiin myös sitä, onko työkokemuksella yhteyttä siihen, minkälaisia valmiuksia lastentarhanopettajat ja lastenhoitajat kokevat osaavansa tai tarvitsevansa lisää. Testin perusteella selvisi, että työkokemuksella ei ollut tilastollisesti merkitsevää eroa³ siinä, minkälaisia valmiuksia lastentarhanopettajat ja lastenhoitajat kokevat osaavansa tai tarvitsevansa lisää.

Toisaalta tarkasteltiin myös sitä, onko työkokemuksella yhteyttä siihen, miten lastentarhanopettajat ja lastenhoitajat toimivat aggressiivisesti käyttäytyvän lapsen kanssa. Testin perusteella selvisi, että työkokemus oli tilastollisesti merkitsevästi yhteydessä siihen, ottaako lastentarhanopettaja tai lastenhoitaja aggressiivisesti käyttäytyvän lapsen syliin tai pitää hänestä kiinni tilanteissa, kun lapsi käyttäytyy aggressiivisesti. Vähemmällä työkokemuksella (0-10 vuotta) olevat lastentarhanopettajat ja lastenhoitajat (n=56, järjestyslukujen ka. 82.04) ottavat aggressiivisesti käyttäytyvän lapsen useammin syliin tai pitävät

³ Valmiudet:

koulutus $Z = -1.711$, $p=0.87$
työyhteisö ja tuki työn kautta $Z = -0.798$, $p=0.425$
veo $Z = -0.244$, $p=0.807$
kokemus $Z = -0.101$, $p=0.920$
tuki muualta työn kautta $Z = -0.993$, $p=0.321$
ei mitään $Z = -0.284$, $p=0.776$

Valmiuksia lisää:

koulutus $Z = -0.892$, $p=0.373$
konkreettiset keinot $Z = -1.388$, $p=0.165$
työyhteisön kautta tuleva tuki $Z = -0.816$, $p=0.415$
kokemusta ja henkistä sekä fyysistä voimavaraa $Z = -0.515$, $p=0.607$
perheiden mukana oloa $Z = -0.516$, $p=0.606$

hänestä kiinni tilanteissa, joissa lapsi käyttäytyy aggressiivisesti, kuin pidemmällä työkokemuksella (yli 11 vuotta) olevat lastentarhanopettajat ja lastenhoitajat ($n=92$, järjestyslukujen ka. 69.91, $Z = -2.027$; $p=0.43$).

Muiden luokittelujen osalta testin perusteella selvisi, että työkokemuksella ei ollut tilastollisesti merkitsevää yhteyttä⁴ siihen, miten lastentarhanopettajat ja lastenhoitajat toimivat tilanteissa aggressiivisesti käyttäytyvän lapsen kanssa.

6.3 Lastentarhanopettajien ja lastenhoitajien kokemukset aggressiivisesti käyttäytyvän lapsen yhteydestä heidän työmotivaatioon ja työssä jaksamiseen.

Yleisesti vastaukset jakautuivat niin, että 129:stä vastaajasta reilusti alle puolet koki aggressiivisesti käyttäytyvän lapsen heikentävän vastaajan työmotivaatiota, kun taas lähes puolet vastaajista ei kokenut sen sitä heikentävän. Työssä jaksamiseen liittyen 131:stä vastaajasta reilusti yli puolet koki aggressiivisesti käyttäytyvän lapsen heikentävän vastaajan työssä jaksamista, kun taas alle neljännes vastaajista ei kokenut sen heikentävän työssä jaksamista. (taulukko 8).

Taulukko 6. Aggressiivisesti käyttäytyvän lapsen vaikutus vastaajien työmotivaatioon ja työssä jaksamiseen.

Aggressiivisesti käyttäytyvä lapsi heikentää	Työmotivaatio	n	Työssä jaksaminen	n
Kyllä	37,8%	56	68,2%	99
Ei	49,3	73	22,3%	32

Khiin neliö -testin avulla tarkasteltiin sitä, onko ammattinimikkeellä yhteyttä siihen, heikentääkö aggressiivisesti käyttäytyvä lapsi lastentarhanopettajien ja lastenhoitajien työmotivaatiota ja työssä jaksamista. Työmotivaation osalta osoittautui, että ammattinimike ei ole tilastollisesti merkitsevästi yhteydessä siihen, heikentääkö aggressiivisesti käyttäytyvä lapsi lastentarhanopettajien ja lastenhoitajien työmotivaatiota, ($\chi^2(1) = 0.008$, $p = 0.929$).

⁴ Rauhallisuus $Z = -1.076$, $p=0.282$

Paikasta poistuminen tai lapsen vieminen muualle $Z = -0.663$, $p=0.507$

Keskustelu lapsen kanssa $Z = -0.925$, $p=0.355$

Ennakointi $Z = -1.301$, $p=0.193$

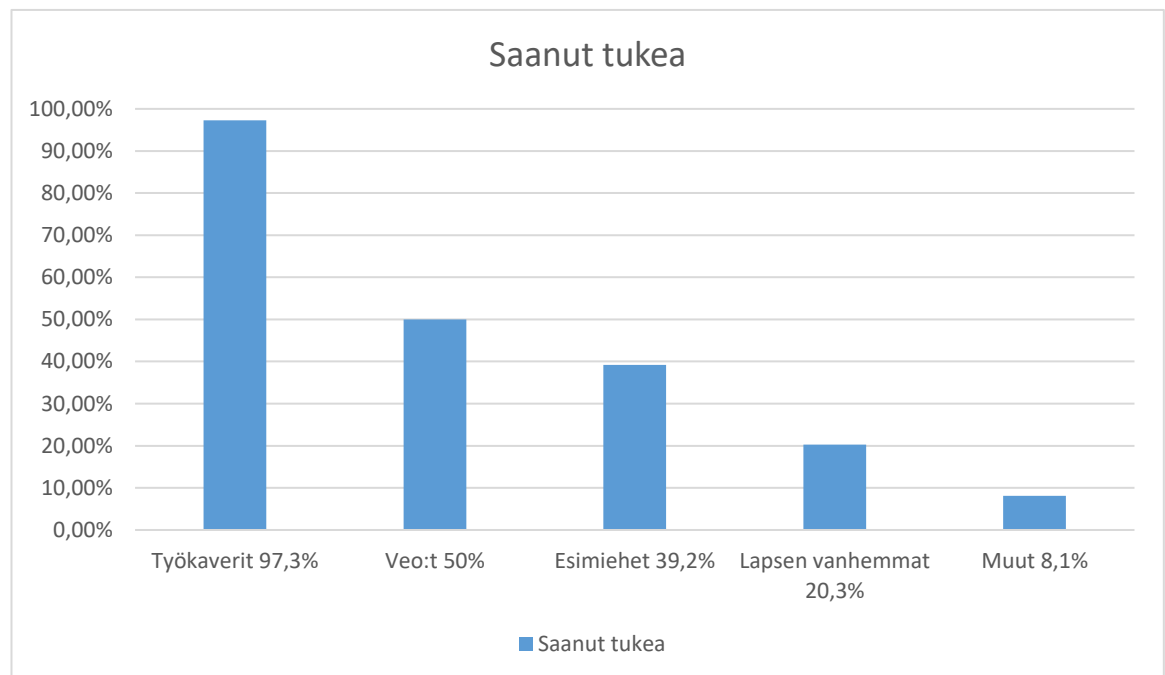
Rankaisut $Z = -1.361$, 0.174

Työssä jaksamisen ja työmotivaation osalta ilmeni, että ammattinimike ja työkokemus eivät ole tilastollisesti merkitsevästi yhteydessä siihen, heikentääkö aggressiivisesti käyttäytyvä lapsi lastentarhanopettajien ja lastenhoitajien työssä jaksamista, ($\chi^2(1) = 0.042$, $p = 0.837$). Työkokemuksen osalta ei myöskään heikentänyt työmotivaatiota, ($\chi^2(1) = 0.223$, $p = 0.637$) tai työssä jaksamista, ($\chi^2(1) = 2.256$, $p = 0.133$).

Tuen saaminen aggressiivisesti käyttäytyvien lasten kanssa

Tutkimuksessa kysyttiin myös lastentarhanopettajien ja lastenhoitajien mielipidettä siihen, saavatko he tukea aggressiivisesti käyttäytyvän lapsen kohtaamisessa ja jos he sitä saavat, niin keneltä tukea saadaan. 131:stä vastaajasta 124 (83,8%) koki saavansa tukea tilanteisiin, joissa lapsi käyttäytyy aggressiivisesti. Seitsemän (4,7%) vastaajaa taas koki, etteivät he saaneet tukea tilanteisiin, joissa lapsi käyttäytyy aggressiivisesti.

Se, keneltä vastaajat kokivat saaneensa tukea, jakautui niin, että työkaverilta koki saavansa tukea 97,3 prosenttia vastaajista, varhaiserityisopettajalta 50 prosenttia vastaajista ja esimieheltä 39,2 prosenttia vastaajista. Loput jakautuivat niin, että lapsen vanhemmilta tukea koki saavansa 20,3 prosenttia vastaajista, ystäviltä ja läheisiltä 6,1 prosenttia vastaajista koki saavansa tukea ja loput kaksi prosenttia koki saavansa tukea joltain muulta (työnohjaaja, työterveyspsykologi) (kuvio 1).



KUVIO 1. Vastaajat saaneet tukea.

Päiväkodin käytössä oleva malli aggressiivisesti käyttäytyvän lapsen kohtaamiseen

Vastaajilta kysyttiin myös sitä, onko heidän päiväkodissaan käytössä jokin malli tai tapa toimia aggressiivisesti käyttäytyvän lapsen kohtaamiseen. Vastaukset jakautuivat niin, että 57 prosenttia kysymykseen vastaajista katsoi, ettei heillä ollut mitään mallia tai toimintatapaa aggressiivisesti käyttäytyvän lapsen kohtaamiseen. Neljä prosenttia vastaajista taas koki, että heillä oli jokin yhteinen malli käytössä aggressiivisesti käyttäytyvän lapsen kohtaamiseen. 39 prosenttia vastaajista puolestaan koki, että heillä oli yhteisesti sovittu asioista aggressiivisesti käyttäytyvää lasta kohdattaessa. Nämä sovitut asiat olivat hyvinkin vaihtelevia, eikä niissä näkynyt minkäänlaista yhteneväisyyttä (alla esimerkkejä vastauksista).

”Oman ryhmän kesken sovitaan käytäntöjä lapsikohtaisesti.” (lastentarhanopettaja 73)

”Ei virallista, mutta jokainen toimii tilanteissa oman ammattitaitonsa mukaan. Tilanteet selvitetään rauhallisissa tilanteissa ja tiloissa.” (lastentarhanopettaja 82)

”Jokaisella tiimillä varmasti omansa. Ongelmana vain on suuret ryhmät.” (lastenhoitaja 108)

7 POHDINTA

Tämä tutkimus sai alkunsa varhaiskasvatuksen henkilöstön keskusteluista, jotka koskivat aggressiivisesti käyttäytyviä lapsia ja heidän kasvavaa määrää varhaiskasvatuksessa. Tutkimuksessa on kerätty tietoa lastentarhanopettajien ja lastenhoitajien kokemuksista liittyen aggressiivisesti käyttäytyviin lapsiin. Tutkimuksesta ei selviä syitä siihen, miksi lastentarhanopettajat ja lastenhoitajat kokevat aggressiivisesti käyttäytyvien lasten määrän lisääntyneen. Tätä kysymystä olisi ehkä helpompi selvittää kvalitatiivisella tutkimuksella. Tutkimuksen tulokset kuitenkin herättävät pohtimaan varhaiskasvatuksen henkilöstön jaksavuutta tilanteissa, joissa lapsi käyttäytyy aggressiivisesti. Kyseiset tilanteet ovat tämän tutkimuksen mukaan melko yleisiä, koska vastaajista yli puolet oli kokenut lapsen aggressiivista käyttäytymistä usein tai melko usein ja joskus sitä oli kokenut 25 prosenttia vastaajista. Ilmiö vaikuttaa melko yleiseltä, vaikka on myös otettava huomioon se, että tutkimukseen ovat voineet vastata helpommin ne, jotka ovat kokeneet lapsen aggressiivista käyttäytymistä.

Tuloksista herää myös kysymys, miksi lapsen aggressiivista käyttäytymistä koetaan tapahtuvan niin paljon. Onko lapsiryhmien muodoissa ja koossa tapahtunut jotain muutoksia, joka olisi osaltaan voinut vaikuttaa asiaan. Toisaalta on myös pohdittava kasvavan inklusion merkitystä (Ahonen 2015, 15) aggressiivisesti käyttäytyvien lasten määrän lisääntymisen kokemiseen varhaiskasvatuksessa. Onko integroituja ryhmiä vähennetty ja näitä haastavasti käyttäytyviä lapsia siirretty tavallisiin ryhmiin tai onko haastavasti käyttäytyvien lasten määrä kasvanut niin paljon, että heitä tulee enemmän kaikkiin varhaiskasvatusryhmiin? Pohdittava on myös sitä, ollaanko nykyään herkempiä reagoimaan lapsen aggressiiviseen käyttäytymiseen kuin ennen. Vaikuttaako se, että tukea on ehkä enemmän ja helpommin tarjolla kuin ennen, jolloin henkilöstölläkin on mahdollisuus reagoida herkemmin?

Tutkimukseen vastasi varhaiskasvatuksen henkilöstöä niin alle 3-vuotiaiden ryhmistä kuin yli 3-vuotiaiden ryhmistäkin. Lapsen aggressiivinen käyttäytyminen näissä ryhmissä on erilaista, eikä pienten lasten ryhmissä voida vielä selkeästi erottaa lapsen aggressiivista käyttäytymistä, koska pienellä lapsella ei ole vielä keinoja selvittää kaikenlaisia tilanteita. Pulkkinen (2002, 63) kertoo pienistä lapsista, jolloin esimerkiksi toiseen ikävuoteen mennessä lapsessa usein havaitaan fyysistä, toiseen lapseen kohdistuvaa aggressiivista

käyttäytymistä. Tällöin on melko tavallista, että toista lasta vastustetaan tai hänelle kostetaan, koska hän on voinut ottaa esimerkiksi lapsen tavarat. Pieni lapsi on hyvin itsekeskeinen ja toimii omien tarpeidensa ja halujensa mukaan muita ajattelematta. Tällöin voi helpostikin tapahtua esimerkiksi tönimistä ja puremista. Huolestuttavaa onkin, jos lapsen aggressiivinen käyttäytyminen on jatkuvaa ja hänen ainoa keino selvitä tilanteista (Viitala 2014, 33).

Vastaajista lähes puolet olivat lastenhoitajia ja noin 40 prosenttia lastentarhanopettajia. Lastenhoitajien suurempi määrä voi johtua heidän suuremmasta määrästä varhaiskasvatuksessa ja ehkä myös siitä, että lastenhoitajille voidaan osoittaa tutkimukseen liittyviä kyselyjä harvemmin kuin esimerkiksi lastentarhanopettajille. Ammattinimikkeeseen mukaan tehty jako toi myös ilmi sen, että lastentarhanopettajat ja lastenhoitajat toimivat tilanteissa aggressiivisesti käyttäytyvän lapsen kanssa paljolti samalla tavalla. Ammattiryhmien välisiä eroja oli vain muutaman väittämän kohdalla. Näissä tuloksissa olisi ehkä odottanut selkeämpiä eroja juuri ammattiryhmien kesken, koska lastentarhanopettajien koulutus on paljon pidempää ja keskittynyt enemmän juuri varhaiskasvatusikäisiin lapsiin ja heidän kanssa toimimiseen. Lastenhoitajat kun koulutautuvat nykyään lähihoitajiksi, jolloin koulutus käsittää paljon muutakin kuin lastenhoitoa ja kasvatusta. Samainen kysymys toimimisesta aggressiivisesti käyttäytyvän lapsen kanssa herätti pohtimaan vastausten totuudenmukaisuutta. Vastauksissa toiminnat olivat hyvinkin kehittäviä ja oppikirjojen mukaisia. Kuitenkin tuloksista tulee ilmi väsyminen tilanteisiin ja tilanteiden yleisyys. Itsekin lapsiryhmässä työskennelleenä tiedän vaikeuden aina selvitä haastavista tilanteista oppikirjan ohjeiden mukaan. Mahdollinen resurssipula ja toisten lasten levottomuus estävät joskus tilanteen oikeanlaisen ratkaisun.

Työkokemus luokiteltiin testien tekemistä varten kahteen, kymmenen vuotta ja sen alle oleva työkokemus sekä yli kymmenen vuotta oleva työkokemus, vaikka se alun perin oli luokiteltu kuuteen. Kuuden luokituksessa mukana olivat alle vuoden kokemus, yhdestä kahteen vuotinen kokemus, kolmesta viiteen vuotinen kokemus, kuudesta kymmeneen vuotinen kokemus, yhdestätoista kahteenkymmeneen vuoteen oleva kokemus ja yli 21 vuotinen työkokemus. Luokituksen jakaminen vain kahteen oli perusteltua, koska testien tekeminen oli tällöin helpompaa ja yksinkertaisempaa. Toisaalta luokitus useampaan olisi voinut tuoda esille tarkennuksia juuri työkokemuksen osalta.

Lastentarhanopettajat ja lastenhoitajat kokivat saaneensa tukea aggressiivisesti käyttäytyvien lasten kanssa tapahtuviin tilanteisiin eniten työkavereilta. Tulos on ehkä odotettu,

koska työkaverit kokevat samoja asioita ja ovat lähellä tukea antamassa. Varhaiskasvatuksen erityisopettajilta koettiin saavan tukea toiseksi eniten, joten heidän osaltaan helppo lähestyminen ja nopea saatavuus ovat varmasti asiaan auttavia tekijöitä. Enemmän pohditutti esimiesten osuus, joka oli alle 40 prosenttia. Ovatko esimiehet etääntyneet lapsiryhmistä ja tämän vuoksi heidän puoleensa ei käännyt niin usein tai kokeeko henkilöstö ongelmien vähättelyä esimiehen osalta? Esimiehen tehtävänä on kuitenkin pyrkiä vaikuttamaan positiivisesti työyhteisön hyvinvointiin, joten tiedon kulku alhaalta ylöspäin ja ymmärrys ryhmässä tapahtuvista asioista olisi tärkeää.

Tutkimusten tulosten osalta pitää pohtia myös valmiiden vastausesimerkkien vaikutusta kysymysten vastuksiin. Avokysymysten kohdalla kysyttäessä valmiuksista kohdata aggressiivisesti käyttäytyvä lapsi mukana oli muutama vastausesimerkki. Kysymyksessä oli mukana koulutus ja työyhteisö esimerkit. Näillä on todennäköisesti ollut vaikutusta vastauksiin ja ne ovat osittain ohjanneet vastaajia vastaamaan tietyllä tavalla. Esimerkit laitettiin kysymykseen, jotta se helpottaisi vastaajia vastaamaan kysymykseen. Kysymykset olisi toki voitu muotoilla esimerkiksi vaihtoehtotyypillisesti, mutta tässä haluttiin vastaajilta laajempaa tietoa heidän valmiuksistaan kohdata aggressiivisesti käyttäytyvä lapsi tai tieto mahdollisten valmiuksien lisätarpeesta. Samassa avokysymyksessä, minkälaisia valmiuksia olet saanut aggressiivisesti käyttäytyvän lapsen kohtaamiseen, vaikutti myös siltä, että vastaajat vastasivat, mistä he olivat valmiuksia saaneet. Tähän on voinut osaltaan vaikuttaa kysymyksen yhteydessä olleet vihjeet vastaukseen. Tällä tavalla muotoiltu kysymys on selvästi ohjannut vastaajia vastaamaan tietyllä tavalla, jolloin he eivät ole täysin ymmärtäneet kysymystä tutkijan tarkoittamalla tavalla.

Tutkimuksen tulosten osalta vastaajat kokivat työmotivaationsa säilyneen paremmin kuin työssä jaksamisen, vaikka he olivat kokeneet haastavia tilanteita aggressiivisesti käyttäytyvien lasten kanssa. Jaksamisen osalta olikin huonommin, jolloin lähes 70 prosenttia koki aggressiivisesti käyttäytyvän lapsen heikentävän työssä jaksamista. Tärkeää onkin mielestäni se, että henkilöstön motivaatio työtä kohtaan pyritään säilyttämään, vaikka he kokevat uupuvansa tilanteissa, joissa lapsi käyttäytyy aggressiivisesti. Olisikin tärkeää löytää vastaajien kaipaamia konkreettisia ratkaisuja tilanteisiin aggressiivisesti käyttäytyvän lapsen kanssa. Selkeitä konkreettisia ratkaisuja kaipasi kuitenkin 1/3 vastaajista. Panostus tähän auttaisi todennäköisesti ryhmän muutakin toimintaa, koska väsyminen jossain tilanteessa heijastuu helposti myös muihinkin tilanteisiin. Tuloksista ymmärsin, että konkreettiset ratkaisut tarkoittivat juuri suoraa apua ja neuvoja tilanteisiin, joissa lapsi

käyttäytyy aggressiivisesti. Tähän eivät ole ratkaisuna paperilla olevat ohjeet tai kehotukset suunnitella toimintaa paremmin. Nämä ratkaisut koskevat lähinnä koulutuksen tarpeita, jota toivoi yli 20 prosenttia vastaajista.

8 JOHTOPÄÄTÖKSET

Viemerö (2006, 18) on kuvannut jo aiemmin teoriassa aggressiota usein fyysiseksi ja verbaaliseksi, mutta myös epäsuoraksi tai suoraksi, joka jaetaan joko uhkailevaksi tai hyökkääväksi. Coien ja Dodgen (1998, 781) mukaan aggressiivista käyttäytymistä on puolestaan määritelty esimerkiksi käyttäytymiseksi, joka tähtää toisen ihmisen vahingoittamiseen tai loukkaamiseen. Samaiseen määrittelyyn sisältyy epäsosiaalisen käyttäytymisen määrittäminen, jossa aiheutetaan fyysistä tai psyykkistä vahinkoa tai omaisuuden menettämistä tai rikkomista ja jossa saatetaan rikkoa lakia. Lastentarhanopettajien ja lastenhoitajien määritykset lapsen aggressiivisesta käyttäytymisestä kuvastavat hyvin paljon teoriassa esiintynyttä aggression ja aggressiivisuuden määrittelyä. Vastaajien mukaan esimerkiksi lyöminen, potkiminen, töniminen, tavaroiden heittäminen ja toisten leikkien rikkominen kuvastivat melko tai erittäin paljon lapsen aggressiivista käyttäytymistä.

Ahonen (2015, 15) on kertonut Opettajien ammattijärjestön tekemästä kyselystä, jossa ilmeni lastentarhanopettajien kokeman väkivallan lisääntyminen. Tämän tutkimuksen ehkä yhdestä keskeisimmästä tuloksesta ilmeni vastaajien kokemukset aggressiivisesti käyttäytyvistä lapsista. Yli neljä viidestä oli joskus, melko tai erittäin paljon kokenut lapsen aggressiivista käyttäytymistä. Reilusti yli puolet sitä oli kokenut melko tai erittäin usein. Luvut ovat suuria ja aiemmat kyselyt kuvastavat myös tämän tutkimuksen tuloksia.

Toisena keskeisenä tuloksena tutkimus toi eroa siihen, miten lastentarhanopettajat ja lastenhoitajat toimivat aggressiivisesti käyttäytyvän lapsen kanssa. Lastentarhanopettajat toimivat rauhallisemmin, keskustelevat useammin ja vievät lapsen muualle tai poistavat hänet paikalta useammin kuin lastenhoitajat. Lastentarhanopettajien koulutus on pidempi ja keskittynyt juuri varhaiskasvatusikäisten lasten opetukseen ja kasvatukseen. Lastenhoitajilla koulutukseen kuuluu paljon muutakin kuin lastenhoitoa ja kasvatusta. Pihlaja (2005, 143) kertoo lastentarhanopettajien ja lastenhoitajien eroista täydennyskoulutusten suhteen. Näistä kahdesta ammatista lastentarhanopettajat hakeutuvat enemmän täydennyskoulutuksiin kuin lastenhoitajat. Tärkeää olisi panostaa lastenhoitajien täydennyskoulutuksiin, jotta varhaiskasvatuksen laatua saataisiin nostettua entisestään ja tasoitettua ryhmässä toimivien henkilöiden ammatillista tietämystä.

Kolmas merkittävä tulos oli työssä jaksaminen, jonka osalta melkein kolme neljästä lastentarhanopettajasta ja lastenhoitajasta koki aggressiivisesti käyttäytyvän lapsen heiken-

tävän työssä jaksamista. Vastaavasti työmotivaation osalta alle puolet koki sen heikentävän heidän työmotivaatiotaan. Ahonen (2015, 36-37) onkin kirjoittanut sosioemotionaalista tukea tarvitsevien lasten, johon myös aggressiivisesti käyttäytyvät lapset kuuluvat, rasittavan eniten lastentarhanopettajia työssään.

Tutkimuksesta ilmeni myös, että lastentarhanopettajat ja lastenhoitajat kokivat saaneensa eniten valmiuksia aggressiivisesti käyttäytyvän lapsen kohtaamiseen työyhteisön ja työn kautta. Toiseksi eniten niitä koettiin saaneen koulutuksen kautta ja kolmanneksi kokemuksen kautta. Vastaajat toivoivat eniten lisää valmiuksia aggressiivisesti käyttäytyvän lapsen kohtaamiseen konkreettisten keinojen kautta ja toisena esille nousi koulutuksen lisääminen. Kolmantena koettiin valmiuksia saatavan lisää työyhteisön kautta.

Myös työkokemuksen pituus toi jotain eroa siihen, miten vastaajat toimivat aggressiivisesti käyttäytyvän lapsen kanssa. Lyhyemmällä työkokemuksella olevat (alle 10v) ottivat aggressiivisesti käyttäytyvän lapsen syliin tai pitivät hänestä kiinni useammin kuin pidemmällä (yli 10v) työkokemuksella olevat vastaajat. Tulos on osittain hieman yllättävä. Ajatuksena useimmiten on, että pidemmän työkokemuksen ammattilainen toimisi tässä asiassa sensitiivisemmin ja pyrkisi rauhoittamaan lasta läheisyydellä ja turvallisuuden tunteella.

Tutkimuksesta selvisi myös se, että vastaajat kokivat selkeästi eniten saaneensa tukea aggressiivisesti käyttäytyvän lapsen kanssa tapahtuviin tilanteisiin työtovereiltaan. Puolet vastaajista koki saaneensa tukea varhaiskasvatuksen erityisopettajalta ja vastaavasti reilusti alle puolet koki sitä saaneensa esimieheltään. Noin neljännes koki saaneensa tukea lapsen vanhemmilta, tuttavilta, ystäviltä, psykologeilta tai terapeuteilta.

Lisäksi yli puolet lastentarhanopettajista ja lastenhoitajista katsoi, että heillä ei ollut minikäänlaista mallia tai toimintatapaa päiväkodissa aggressiivisesti käyttäytyvän lapsen kohtaamiseen. Vain muutama vastaajista koki, että heillä selkeästi oli jokin malli tai toimintatapa käytössään. Vastaavasti reilusti alle puolet katsoi, että heillä oli sovittu näistä asioista esimerkiksi oman tiimin kesken.

Jatkotutkimuksia ajatellen ehkä eniten aiheuttaa pohdintaa se, miten paljon lastentarhanopettajat ja lastenhoitajat ovat kokeneet lapsen aggressiivista käyttäytymistä. Miksi kokemukset ovat noinkin yleisiä ja mistä tämä ilmiö johtuu? Olisi hyvä myös selvittää lastentarhanopettajien ja lastenhoitajien ajatuksia aggressiivisesti käyttäytyvien lasten

kanssa tapahtuneista tilanteista. Kokevatko he epävarmuutta ja pelkoakin reagoida kyseisiin tilanteisiin? Miten yksilön ja työntekijän vastuu tekemisistään ja toisaalta myös teemmättömyydestään vaikuttaa tähän asiaan? Olisi hyvä myös selventää lastentarhanopettajien ja lastenhoitajien ajatuksia niistä keinoista, joita he katsoisivat tarpeelliseksi aggressiivisesti käyttäytyvän lapsen kanssa tapahtuviin tilanteisiin. Tämä tutkimus antoi vain viitteitä vastaajien haluamista toimista, mutta asian tarkempi tutkiminen voisi tuoda uusia ideoita ja selvyyttä tarvittaviin toimiin.

LÄHTEET

- Ahonen, L. 2015. Varhaiskasvattajien toiminta päiväkodin haastavissa kasvatustilanteissa. Akateeminen väitöskirja. Tampereen yliopisto. Tampere: Tampere University Press.
- Almqvist, F. 2004. Perhe ja ympäristö. Yhteisölliset ja yhteiskunnalliset tekijät. Teoksessa I. Moilanen, E. Räsänen, T. Tamminen, F. Almqvist, J. Piha & K. Kumpulainen (toim.) Lasten- ja nuorisopsykiatria. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy, 77–85.
- Almqvist, F. & Moilanen, I. 2004. Biologiset tekijät. Psyykkisen kehityksen geneettinen perusta. Teoksessa I. Moilanen, E. Räsänen, T. Tamminen, F. Almqvist, J. Piha & K. Kumpulainen (toim.) Lasten- ja nuorisopsykiatria. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy, 20–26.
- Aro, T. 2013. Itsesäätelytaitojen kehityksen ongelmat lapsuudessa. Teoksessa T. Aro & M-L. Laakso (toim.) Taaperosta taitavaksi toimijaksi. Itsesäätelytaitojen kehitys ja tukeminen. Porvoo: Bookwell Oy, 106–118.
- Aro, T. 2013. Itsesäätelytaitojen kehitys ja biologinen perusta. Teoksessa T. Aro & M-L. Laakso (toim.) Taaperosta taitavaksi toimijaksi. Itsesäätelytaitojen kehitys ja tukeminen. Porvoo: Bookwell Oy, 20–40.
- Aro, T. 2013. Miten ymmärrämme itsesäätelyn? Teoksessa T. Aro & M-L. Laakso (toim.) Taaperosta taitavaksi toimijaksi. Itsesäätelytaitojen kehitys ja tukeminen. Porvoo: Bookwell Oy, 10–18.
- Arsenio, W.F. & Lemerise, E.A. 2004. Aggression and moral development: integrating social information processing and moral domain models. *Child Development* 75, 987–1002.
- Bandura, A. 1973. *Aggression – a social learnig analysis*. New Jersey: Prentice-Hall, 1–183.
- Bowlby, J, 2005. *A Secure Base*. New York: Routledge Classics.
- Cacciatore, R. 2007. *Aggression portaati*. Opetushallitus 2007. Helsinki: Vammalan kirjapaino Oy.

Cacciatore, R. 2008. Kiukkukirja. Aggressiokasvattajan käsikirja – vauvasta kouluikään. Väestöliitto. Helsinki: Priimuspaino oy.

Cacciatore, R., Riihonen, R. & Tuukkanen, K. 2013. Ammattilainen lasten tunteiden tulkina. Teoksessa M. Oulasmaa & R. Riihonen (toim.) Ammattikasvattajan kielletyt tunteet. Väestöliitto. Helsinki: Fram oy, 21–39.

Card, N., Stucky, B., Sawalani, G. & Little, T. 2008. Direct and indirect aggression during childhood and adolescence: A meta-analytic review of gender differences, intercorrelations and relations to maladjustment. *Child Development* 79 (5), 1185–1229.

Carter, A., Briggs-Cowan, M. & Davis, N. 2004. Assessment of young children's social-emotional development and psychopathology: recent advances and recommendations for practice. *Journal of Child Psychology and Psychiatry* 45 (1), 109–134.

Coie, J. & Dodge, K. 1998. Aggression and antisocial behavior. Teoksessa W. Damon & N. Eisenberg (toim.) *Handbook of child psychology. Volume 3: Social, emotional and personality development*. 5.painos. New York: Wiley, 779–862.

Connor, D., Steingard, R., Cunningham, J., Anderson, J. & Melloni, R. 2004. Proactive and reactive aggression in referred children and adolescents. *American Journal of Orthopsychiatry* 74 (2), 129–136.

Eklund, K. & Heinonen, J. 2013. Lapsen itsesäätelyn tukeminen arjessa. Teoksessa T. Aro & M-L. Laakso (toim.) *Taaperosta taitavaksi toimijaksi. Itsesäätelytaitojen kehitys ja tukeminen*. Porvoo: Bookwell Oy, 216–260.

Gasser, L., Malti, T. & Gutzwiller-Helfenfinger, E. 2012. Aggressive and nonaggressive children's moral judgments and moral emotion attributions in situations involving retaliation and unprovoked aggression. *The Journal of Genetic Psychology* 173 (4), 417–439.

Heikkilä-Kari, P. & Mannila, A. 2000. Kiintymyssuhdeteoria epävakaa persoonallisuuden ymmärtämisessä ja hoidossa. Teoksessa K-L. Kuusinen (toim.) *Kognitiivinen psykoterapia ja kiintymyssuhdeteoria*. Jyväskylän yliopiston täydennyskoulutus. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino, 84–102.

Hellste'n, E. & Pihlaja, P. 1999. Päiväkodin hoidolliset mahdollisuudet. Teoksessa J. Sinkkonen & P. Pihlaja (toim.) *Ulos umpikujasta. Miten auttaa tunnehäiriöistä lasta?* Helsinki: WSOY, 56–72.

- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2012. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.
- Huesmann, L.R. & Guerra, N.G. 1997. Children's normative beliefs about aggression and aggressive behavior. *Journal of Personality and Social Psychology* 72, 408–419.
- Huttunen, R. 2017. Laadullinen tutkimus-kurssi. Luotettavuus ja validointi-luento. 22.3.2017.
- Hyvätti, A. & Le´man, U. 2005, Päivähoitohenkilöstön mielipiteitä lasten sosiaalis-emotionaalisista vaikeuksista, niiden syistä sekä päivähoidon kasvatuksen ja ohjauksen osuudesta sosiaalis-emotionaalisessa kehityksessä. Teoksessa T. Kallio & P. Pihlaja (toim.) Lasten sosiaalis-emotionaalisten vaikeuksien hoito ja kasvatuksen kehittäminen päivähoidossa – hankkeen loppuraportti. Varsinais-Suomen sosiaalialan osaamiskeskus, oy Vasso ab. Turku: Painosalama, 23–37.
- Ilkka, J. & Vehmanen, A. 2014. Oppilaan aggressiivinen käyttäytyminen – luokanopettajaopiskelijoiden kokemuksia sekä valmiuksia ja keinoja kohdata oppilaan aggressiivista käyttäytymistä. Pro gradu-tutkielma. Turun yliopisto.
- Johannessen, E. 1995. Barn med socio-emotionella problem. Oslo: SEBU Forlag.
- Jokivuori, P. & Hietala, R. 2007. Määrällisiä tarinoita. Monimuuttujamenetelmien käyttö ja tulkinta. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy.
- Kalliala, M. 2008. Kato mua – kohtaako aikuinen lapsen päivähoidossa? Helsinki: Gaudemus University Press.
- Kallio, T. 2005. Tavoitteet ja verkosto. Teoksessa T. Kallio & P. Pihlaja (toim.) Lasten sosiaalis-emotionaalisten vaikeuksien hoito ja kasvatuksen kehittäminen päivähoidossa – hankkeen loppuraportti. Varsinais-Suomen sosiaalialan osaamiskeskus, oy Vasso ab. Turku: Painosalama, 5–22.
- Kaltiala-Heino, R. 2013. Aggressio lapsuudessa ja nuoruudessa. Teoksessa P. Nurmi (toim.) Lapsen ja nuoren viha. Jyväskylä: PS-kustannus. 47–67.
- Kaltiala-Heino, R. 2013. Väkivaltakäyttäytyminen. Teoksessa P. Nurmi (toim.) Lapsen ja nuoren viha. Jyväskylä: PS-kustannus, 71–107.
- Karila, K. 1997. Lastentarhanopettajan kehittyvä asiantuntijuus – lapsirakkaasta opiskelijasta kasvatuksen asiantuntijaksi. Helsinki: Oy Edita Ab.

Kaukiainen, A. 2003. Social intelligence as a prerequisite of indirect aggression. Some manifestations and concomitants of covert forms of aggression. Turun yliopiston julkaisuja. Turku:painosalama oy.

Keltinkangas-Järvinen, L. 1985. Aggressiivinen lapsi. Miten ohjata lapsen persoonallisuuden kehitystä? Helsinki: Otava.

Keltinkangas-Järvinen, L. 2012. Pienen lapsen sosiaalisuus. Helsinki: WSOY

Kronqvist, E-L. & Pulkkinen, M-L. 2007. Kehityopsykologia. Matkalla muutokseen. Helsinki: WSOY, 29–133.

Kumpulainen, K. 2004. Häiriöiden esiintyvyys ja luokittelu. Epidemiologia ja häiriöiden jatkuvuus. Teoksessa I. Moilanen, E. Räsänen, T. Tamminen, F. Almqvist, J. Piha & K. Kumpulainen (toim.) Lasten- ja nuorisopsykiatria. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy, 130–136.

Kuorelahti, M. 2003. Käyttäytymisen ongelmat ja niiden luokittelu. Teoksessa T. Ladonlahti, A. Naukkarinen & S. Vehmas (toim.) Poikkeava vai erityinen? Erityispedagogiikan monet ulottuvuudet. Jyväskylä: PS-kustannus. 123–135.

Kuusinen, K-L. 2000. Terapiasuhde ja emotionaalinen säätely kiintymyssuhdeteorian näkökulmasta. Teoksessa K-L. Kuusinen (toim.) Kognitiivinen psykoterapia ja kiintymyssuhdeteoria. Jyväskylän yliopiston täydennyskoulutuskeskus. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino, 1–27.

Laakso, M-L. 2013. Vanhemman ja lapsen vuorovaikutuksen merkitys lapsen itsesäätelyn kehityksessä. Teoksessa T. Aro & M-L. Laakso (toim.) Taaperosta taitavaksi toimijaksi. Itsesäätelytaitojen kehitys ja tukeminen. Porvoo: Bookwell Oy, 60–79.

Laki sosiaalihuollon ammatillisen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista 29.4.2005/272.

Lehtinen, R. 1991. Sosiaalis-emotionaaliset ongelmat. Teoksessa M. Kauppinen & M. Sarjanoja (toim.) Erilainen lapsi päivähoidossa. Helsinki: WSOY, 68–114.

Linnove, T. & Kivijärvi, T. 2013. Osaamisen kasvattaminen – ongelmista onnistumisiin KasKas-ryhmässä. Teoksessa T. Aro & M-L. Laakso (toim.) Taaperosta taitavaksi toimijaksi. Itsesäätelytaitojen kehitys ja tukeminen. Porvoo: Bookwell Oy, 148–167.

McCartney, K., Owen, M., Booth, C., Clarce-Steward, A. & Vandell, D. 2004. Testing a maternal attachment model of behavior problems in early childhood. *Journal of Child Psychology and Psychiatry* 45 (4), 765–778.

Metsämuuronen, J. 2003. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. 2.uud.painos. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Moilanen, I. 2004. Käyttäytymisen häiriöt. Käytöshäiriöt. Teoksessa I. Moilanen, E. Räsänen, T. Tamminen, F. Almqvist, J. Piha & K. Kumpulainen (toim.) Lasten- ja nuorisopsykiatria. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy, 265–275.

Mäkinen, O. 2006. Tutkimusetiikan ABC. Helsinki: Tammi.

Määttä, S. & Aro, T. 2013. Kognitiivisten taitojen merkitys itsesäätelyn kehityksessä. Teoksessa T. Aro & M-L. Laakso (toim.) Taaperosta taitavaksi toimijaksi. Itsesäätelytaitojen kehitys ja tukeminen. Porvoo: Bookwell Oy, 42–58.

Nurmi, P & Schulman, M. 2013. Aikuinen lapsen vihan peilinä. Teoksessa P. Nurmi (toim.) Lapsen ja nuoren viha. Jyväskylä: PS-kustannus. 29–45.

Nyman, S., Näntö, L. & Sandroos, A. 2000. Kiintymysmallien kehitys Patricia Crittendenin mukaan. Teoksessa K-L. Kuusinen (toim.) Kognitiivinen psykoterapia ja kiintymyssuhdeteoria. Jyväskylän yliopiston täydennyskoulutus. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino, 43–53.

Opettajien ammattijärjestön työolobarometri. OAJ:n julkaisuja 4:2016.

Ostrov, J., Woods, K., Jansen, E., Casas, J. & Crick, N. 2004. An observational study of delivered and received aggression, gender and social-psychological adjustment in preschool: "This white crayon doesn't work..." *Early Childhood Research Quarterly* 19, 355–371.

Peitso, S. & Närhi, V. 2013. Päivähoitohenkilökunnan ohjaaminen tukitoimien suunnittelussa. Teoksessa T. Aro & M-L. Laakso (toim.) Taaperosta taitavaksi toimijaksi. Itsesäätelytaitojen kehitys ja tukeminen. Porvoo: Bookwell Oy, 168–190.

Pihlaja, P. 1999. Työntekijä ja lapsi. Teoksessa J. Sinkkonen & P. Pihlaja (toim.) Ulos umpikujasta. Miten auttaa tunnehäiriöistä lasta? Helsinki: WSOY, 135–153.

Pihlaja, P. 2004. Sosiaalis-emotionaaliset vaikeudet lapsuudessa. Teoksessa P. Pihlaja & R. Viitala (toim.) Erityiskasvatus varhaislapsuudessa. Helsinki: WSOY, 214–240.

Pihlaja, P. 2005. Varhaiserityiskasvatus suomalaisessa päivähoidossa. Erityisen tuen tarpeet sosiaalis-emotionaalisella ja kielellisen kehityksen alueilla. Väitöskirja. Turun yliopisto. Suomen kuntaliitto. Helsinki: XGS, Kuntatalo. 57–66, 85–115, 143–149.

Pihlaja, P. 2012. ”Susta ei tuu koskaan mitään”. Sosioemotionaalisten vaikeuksien näyttämillä. Teoksessa H. Silvennoinen & P. Pihlaja (toim.) Rajankäyntejä. Tutkimuksia normaaliuden, erilaisuuden ja poikkeavuuden tulkinnoista ja määrittelyistä. Turku: Painosalama Oy, 319–344.

Poikkeus, A-M. 2013. Itsesäätely sosiaalisten taitojen ja suhteiden perustana. Teoksessa T. Aro & M-L. Laakso (toim.) Taaperosta taitavaksi toimijaksi. Itsesäätelytaitojen kehitys ja tukeminen. Porvoo: Bookwell Oy, 80–104.

Pulkkinen, L. 2002. Mukavaa yhdessä. Sosiaalinen alkupääoma ja lapsen sosiaalinen kehitys. Keuruu: PS-kustannus.

Rantala, A. 2002. Perhekeskeisyys – puhetta vai todellisuutta? Työntekijöiden käsitykset yhteistyöstä erityistä tukea tarvitsevan lapsen perheen kanssa. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, 13–67.

Rautamies, E., Laakso, M-L. & Poikonen, P-L. 2013. Haastavasti käyttäytyvä lapsi – kodin ja päivähoidon kasvatusyhteistyö koetuksella. Teoksessa T. Aro & M-L. Laakso (toim.) Taaperosta taitavaksi toimijaksi. Itsesäätelytaitojen kehitys ja tukeminen. Porvoo: Bookwell Oy, 192–215.

Rothbart, M. K. & Bates, J. E. 1998. Temperament. Teoksessa Damon, W. & Eisenberg, N. (toim.) Handbook of child psychology. Volume 3: Social, emotional and personality development. 5. painos New York: Wiley, 105–176.

Röning, T. 2013. Aikuinen mallina ja vihan hallinnan opettajana. Teoksessa P. Nurmi (toim.) Lapsen ja nuoren viha. Jyväskylä: PS-kustannus. 149–161.

Saarni, C., Donna, M.L. & Campos, J. J. 1998. Emotional development: action, communication and understanding. Teoksessa W. Damon & N. Eisenberg (toim.) Handbook of child psychology. Volume 3: Social, emotional and personality development. 5. painos. New York: Wiley, 237–309.

- Schulman, M. & Nurmi, P. 2013. Lapsen vihaan reagoiminen. Teoksessa P. Nurmi (toim.) Lapsen ja nuoren viha. Jyväskylä: PS-kustannus. 133–147.
- Sinkkonen, J. 1999. Lapsen psyykkinen kehitys. Teoksessa J. Sinkkonen & P. Pihlaja (toim.) Ulos umpikujasta. Miten auttaa tunnehäiriöistä lasta? Helsinki: WSOY. 15–34.
- Suhonen, E. 2009. Erityistä tukea tarvitsevan taaperon päiväkotiryhmään sopeutuminen: monitapaustutkimus vuorovaikutussuhteista ja niiden rakentumisesta. Helsinki: Helsingin yliopisto. Verkkojulkaisu. <http://urn.fi/URN:NBN:fi-fe200905201523>
- Sydänmaanlakka, O. 2013. Tarvitsemme myös pahan olon paikkoja. Teoksessa P. Nurmi (toim.) Lapsen ja nuoren viha. Jyväskylä: PS-kustannus. 221–243.
- Takala, A. & Takala, M. 1980. Psykologinen kehitys lapsuusiässä. Helsinki: WSOY.
- Tamminen, T. 2004. Psykologiset tekijät. Vuorovaikutusteoriat. Teoksessa I. Moilanen, E. Räsänen, T. Tamminen, F. Almqvist, J. Piha & K. Kumpulainen (toim.) Lasten- ja nuorisopsykiatria. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy, 50–53.
- Tamminen, T. 2004. Psyykkinen kehitys eri ikäkausina. Varhaislapsuus. Teoksessa I. Moilanen, E. Räsänen, T. Tamminen, F. Almqvist, J. Piha & K. Kumpulainen (toim.) Lasten- ja nuorisopsykiatria. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy, 37–42.
- Työterveyslaitos 2015. Stop väkivallalle kouluissa ja päiväkodeissa. Työterveyslaitos ja OAJ tiedottavat 26.1.2015. Viitattu 22.2.2016 <http://news.cision.com/fi/tyoterveyslaitos/r/stop-vakivallalle-kouluissa-ja-paivakodeissa,c9712030>.
- Varhaiskasvatuslaki 19.1.1973/36.
- Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016. Opetushallitus. Tampere: Juvenes Print, 52–55.
- Viemerö, V. 2006. Aggressio ja aggressiivisuus. Tieteessä tapahtuu 3/2006, 18–22.
- Viitala, R. 2003. Kaikki hyvin? Varhaiserityisopetus osana päivähoidtoa. Teoksessa T. Landonlahti, A. Naukkarinen & S. Vehmas (toim.) Poikkeava vai erityinen? Erityispedagogiikan monet ulottuvuudet. Jyväskylä: PS-kustannus. 291–303.
- Viitala, R. 2014. Jotenkin häiriöks. Etnografinen tutkimus sosioemotionaalista erityistä tukea saavista lapsista päiväkotiryhmässä. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Wahlberg, K-E. 1999. Perhe- ja vuorovaikutus. Teoksessa J. Sinkkonen & P. Pihlaja (toim.) Ulos umpikujasta. Miten auttaa tunnehäiriöistä lasta? Helsinki: WSOY, 35–53.

Valli, R. 2010. Kyselytutkimus. Teoksessa J. Aatola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. 3.painos Juva: WS Bookwell Oy, 103-127.

LIITTEET

LIITE 1: Saatekirje

Hei!

Opiskelen kasvatustiedettä neljättä vuotta Turun yliopistossa ja teen pro gradu- tutkimustani lastentarhanopettajien ja lastenhoitajien kokemuksista aggressiivisesti käyttäytyvän lapsen kanssa. Ohjaajanani toimii dosentti Päivi Pihlaja.

Tutkimus on osoitettu kunnallisten päiväkotien lastentarhanopettajille ja lastenhoitajille. Tutkimus lähetetään Turun alueen ja lähikuntien kunnallisiin päiväkoteihin. Toivoisin, että sinulla olisi hetki aikaa osallistua tutkimukseen täyttämällä sähköinen kyselylomake alla olevan linkin kautta. Kyselyyn vastaaminen kestää noin 10 minuuttia. Jokainen vastaus on minulle todella arvokas, koska tämänkin tutkimuksen avulla voimme kehittää varhaiskasvatukseen liittyvää työtä. Vastaathan kyselyyn 14.4.2017 mennessä, kiitos.

Vastaukset käsitellen luottamuksellisesti ja anonymisti, joten yksittäisiä lastentarhanopettajia, lastenhoitajia tai päiväkoteja ei voi tutkimuksesta tunnistaa. Pro graduni valmistuttua minulta voi kysellä tutkimustuloksiin ja tutkimukseen liittyvistä asioista. Kyselyyn pääset tästä linkistä:

Jos kyselystä ilmenee jotain kysyttävää, otathan minuun yhteyttä lähettämällä viestiä alla olevaan sähköpostiosoitteeseen.

Kiitos mielenkiinnostasi.

Ystävällisin terveisin

Monika Toljander

jamoto@utu.fi

LIITE 2

LASTENTARHANOPETTAJIEN JA LASTENHOITAJIEN KOKEMUKSIA AGGRESSIIVISESTI KÄYTTÄYTYVÄSTÄ LAPSESTA.

TAUSTATIEDOT

1. Ikä?

3 merkkiä jäljellä

2. Sukupuoli?

- ☐ Nainen
☐ Mies
☐ Muu

3. Korkein koulutustaso?

- ☐ Ei mitään
☐ Peruskoulu
☐ Ammatillinen koulutus/lukio
☐ Päivähoitajan koulutus
☐ Lastenhoitajan koulutus
☐ Lähihoitaja
☐ Sosionomi
☐ Opistopohjainen lastentarhanopettajan koulutus
☐ Yliopistopohjainen lastentarhanopettajan koulutus
☐ Ylempi korkeakoulututkinto
☐ Muu, mikä?

4. Onko sinulla täydennyskoulutusta oman koulutuksesi lisäksi, jos niin mitä?

5. Mikä on ammattinimikkeesi/toimesi/virkanimikkeesi?

- ☐ Lastenhoitaja
☐ Lastentarhanopettaja
☐ Erityislastentarhanopettaja
☐ Erityisopettaja
☐ Muu, mikä?

6. Työkokemuksesi?

- ☐ Alle 1 vuotta
- ☐ 1-2 vuotta
- ☐ 3-5 vuotta
- ☐ 6-10 vuotta
- ☐ 11-20 vuotta
- ☐ Yli 21 vuotta

7. Kaupunki/ kunta, jossa työskentelet.**8. Äidinkielesi**

- ☐ Suomi
- ☐ Ruotsi
- ☐ Muu

9. Päiväkodin lapsiluku, jossa työskentelet.

4 merkkiä jäljellä

10. Minkälaisessa ryhmässä olet työskennellyt viime syyskaudesta asti?

- ☐ Alle 3-vuotiaiden ryhmä
- ☐ Yli 3-vuotiaiden ryhmä
- ☐ Sisarusryhmä
- ☐ Erityisryhmä/integroitu erityisryhmä
- ☐ Muu, mikä?

11. Ryhmän lapsiluku, jossa työskentelet. (Kuinka monta lasta yhteensä)

3 merkkiä jäljellä

12. Kuinka monta tyttöä on lapsiryhmässä, jossa työskentelet?

3 merkkiä jäljellä

13. Kuinka monta poikaa on lapsiryhmässä, jossa työskentelet?

3 merkkiä jäljellä

LAPSEN AGGRESSIIVINEN KÄYTTÄYTYMINEN

14. Mitkä seuraavista kuvaavat mielestäsi lapsen aggressiivista käyttäytymistä?

	Kuvaa erittäin vähän	Kuvaa melko vähän	Kuvaa melko paljon	Kuvaa erittäin paljon	En osaa sanoa
Virmistely	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Muiden haukkuminen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Nimittäminen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Selän takana puhuminen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tavaroiden heittäminen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Muiden tavaroiden vahingoittaminen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Varastaminen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tönnähtäminen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Potkiminen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lyöminen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tappelu käsin tai esinein	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Toisten leikkien rikkominen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Huutaminen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Muu, mikä? <input type="text"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

15. Onko ryhmäsi lapsissa yleisesti esiintynyt?

	Ei koskaan	Harvoin	Joskus	Melko usein	Usein
Epäkunnioittavaa käyttäytymistä	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Levottomuutta	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Valehtelua	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Keskittymisvaikeuksia	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Jos et ole havainnut tai kokenut lapsen aggressiivista käyttäytymistä, niin siirry kysymykseen 22, mutta jos olet havainnut tai kokenut lapsen aggressiivista käyttäytymistä, niin jatka tästä.

16. Jos olet kokenut lapsen aggressiivista käyttäytymistä, niin minkälaista lapsen aggressiivista käyttäytymistä olet kokenut sinun ryhmässäsi.

17. Kuinka usein olet kohdannut työssäsi lapsen aggressiivista käyttäytymistä viimeisen vuoden aikana?

- ☐ Erittäin usein
- ☐ Melko usein
- ☐ Joskus
- ☐ Harvoin
- ☐ En koskaan

18. Vastustaako aggressiivisesti käyttäytyvä lapsi useammin aikuisen ohjeita ja neuvoja kuin vähemmän aggressiivisesti käyttäytyvä lapsi?

- ☐ kyllä
- ☐ ei
- ☐ en osaa sanoa

19. Aggressiivisesti käyttäytyvä lapsi häiritsee?

	Erittäin vähän	Melko vähän	Melko paljon	Erittäin paljon	En osaa sanoa
Toimintatuokiassa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pienryhmässä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Riisumis-/pukeutumistilanteissa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kotiin lähdössä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Päiväkotiin tullessa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ulkoilemaan lähdössä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Siirtymistilanteissa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

20. Mihin mielestäsi kohdistuu aggressiivisen lapsen käyttäytyminen?

- ☐ Itseen kohtaan
- ☐ Muita lapsia kohtaan
- ☐ Aikuisia kohtaan
- ☐ Esineitä/asioita kohtaan

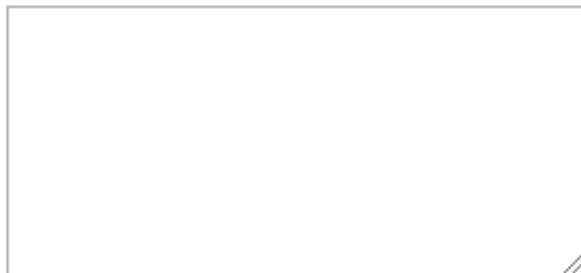
21. Kuinka monta aggressiivisesti käyttäytyvää lasta ryhmässäsi on?

OMAT VALMIUDET

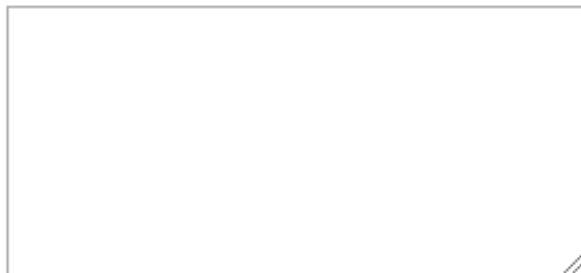
22. Koetko valmiutesi kohdata aggressiivisesti käyttäytyvä lapsi?

- ☐ Hyväksi
- ☐ Melko hyväksi
- ☐ En hyväksi/en huonoksi
- ☐ Melko huonoiksi
- ☐ Huonoiksi

23. Millaisia valmiuksia olet saanut aggressiivisesti käyttäytyvän lapsen kohtaamiseen? (koulutus, työyhteisö)

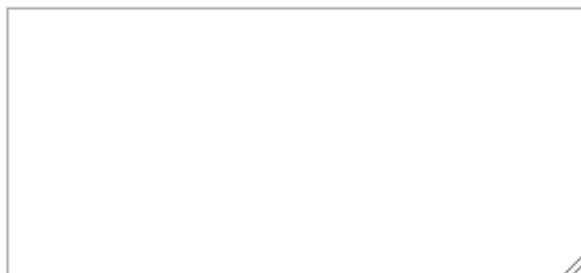


24. Millaisia valmiuksia koet tarvitsevasi lisää aggressiivisesti käyttäytyvän lapsen kohtaamiseen?



TILANTEET AGGRESSIIIVISESTI KÄYTTÄYTYVÄN LAPSEN KANSSA

25. Miten toimit tilanteessa aggressiivisesti käyttäytyvän lapsen kanssa?



26. Saatko jotain tukea tilanteissa, joissa lapsi käyttäytyy aggressiivisesti?

- ☐ Saan
- ☐ En saa
- ☐ En osaa sanoa

27. Jos saat jotain tukea tilanteissa, joissa lapsi käyttäytyy aggressiivisesti, niin saatko tukea.

- ☐ Esimieheltä
- ☐ Erityislastentarhanopettajalta
- ☐ Työkavereilta
- ☐ Lapsen vanhemmilta
- ☐ Ystäviltä
- ☐ Läheisiltä
- ☐ Muilta, keneltä?

28. Onko päiväkodissanne käytössä jokin malli tai toimintatapa aggressiivisesti käyttäytyvän lapsen kohtaamiseen?

29. Heikentääkö aggressiivisesti käyttäytyvä lapsi omaa työmotivaatiotasi?

- ☐ Kyllä
- ☐ Ei
- ☐ En osaa sanoa

30. Heikentääkö aggressiivisesti käyttäytyvä lapsi työssä jaksamistasi?

- ☐ Kyllä
- ☐ Ei
- ☐ En osaa sanoa

Kiitos vastauksestasi!